

## **Koulun moottori kuormittuu, mutta kestää - suomalaisten rehtorien kokemuksia työtyytyväisyydestä ja työn kuormittavuudesta**

Helsingin yliopisto  
Kasvatustieteiden maisteriohjelma  
Yleisen ja aikuiskasvatustieteen opin-  
tosuunta  
Pro gradu -tutkielma 30op  
Yleinen kasvatustiede  
Huhtikuu 2019  
Anne Kinos-Järvinen

Ohjaajat: Minna Huotilainen ja  
Inkeri Ruukonen



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Kasvatustieteellinen tiedekunta, Kasvatustieteiden maisteriohjelma		
Tekijä - Författare - Author Anne Kinos-Järvinen		
Työn nimi - Arbetets titel: Koulun moottori kuormittuu mutta kestää – suomalaisten rehtorien kokemuksia työtyytyväisyydestä ja työn kuormittavuudesta		
Title: The school engine overloads, but keeps on running – Experiences of Finnish principals' about their work satisfaction and their workload		
Oppiaine - Läroämne - Subject Kasvatustiede		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Pro gradu -tutkielma / Minna Huotilainen, Inkeri Ruokonen	Aika - Datum - Month and year 04/2019	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 96 s + 6 liites.
<b>Tiivistelmä - Referat – Abstract</b> Tämän pro gradu –tutkielman tutkimustehtävänä on kuvata, analysoida ja tulkita sitä, miten tutkimuksessa mukana olevat suomalaisten peruskoulujen ja lukion rehtorit kokevat työnsä kuormittavuuden ja toisaalta työtyytyväisyytensä. Näitä tarkastellaan rehtorin työn kuormitus- ja voimavaratekijöiden kautta. Lisäksi käsitellään kuormituksen ilmenemisen tapoja sekä palautumisen keinoja. Tutkielma on laadullinen pilottitutkimus Suomen Rehtorit ry:n koordinoimalle laajemmalle oppilaitosjohtajien hyvinvointitutkimukselle, joka toteutetaan vuoden 2019 aikana. Aiemmat suomalaisen rehtorin työtä koskevat tutkimukset ovat osoittaneet, että hänen toimenkuvansa on laaja, kuormittuneisuus on suurta ja työtyytyväisyys koetuksella. Tätä tutkimusta ohjasivat seuraavat tutkimuskysymykset: Millä tavoin rehtorit kokevat työkuormansa ja toisaalta työtyytyväisyytensä? Minkä tekijöiden rehtorit kokevat kuormittavan työtään ja miten he kokevat kuormituksen ilmenevän? Minkä tekijöiden rehtorit kokevat olevan voimavaroja työssään ja miten ja millä keinoilla he kokevat palautumisen onnistuvan? Aineisto muodostuu kuudentoista suomalaisen peruskoulun ja lukion rehtorin haastattelusta. Haastattelut toteutettiin puolistrukturoituna teemahaastatteluna. Haastattelukysymykset koskivat heidän omaa kokemustaan työtyytyväisyydestään, työnsä kuormitus- ja voimavaratekijöistä, kuormituksen ilmenemisen tavoista, palautumisensa onnistumisesta ja siihen käytetyistä keinoista. Aineisto analysoitiin fenomenografisesti, koska tutkimuskohteena olivat rehtorien subjektiiviset käsitykset ja kokemukset.  Aineiston perusteella suomalaiset rehtorit ovat erittäin tyytyväisiä työhönsä, sen verrattain suuresta kuormittavuudesta ja useista kuormitustekijöistä huolimatta. Tyytyväisyyden kokemus syntyy erityisesti työn itsenäisyyden, merkittävyyden ja siihen sisältyvien vaikutusmahdollisuuksien kautta. Rehtorin kokemuksella ja asenteella näytti myös olevan merkitystä siinä, miten työn kuormitustekijöitä arvoitiin. Yleisesti kuormitustekijöitä työssä kuvattiin olevan runsaasti ja kuormituksen kuvattiin ilmenevän tyypillisinä stressin antamina varoitusmerkkeinä, mutta oma kuormittuneisuus arvioitiin kuitenkin pääsääntöisesti kohtuulliseksi. Kuormittuneisuuden katsottiin kuuluvan rehtorin työhön ja vastaajat pyrkivät suhtautumaan siihen rakentavasti. Rehtorit kertoivat myös oman palautumisensa onnistuvan pääsääntöisesti hyvin, millä oli heidän kokemuksensa mukaan suuri merkitys työssä jaksamiseen.		
Avainsanat - Nyckelord Rehtori, oppilaitosjohtaminen, työtyytyväisyys, työkuormitus, työn voimavarat, palautuminen		
Keywords Principal, school management, job satisfaction, workload, resources of work, recovery		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingin yliopiston kirjasto – Helda / E-thesis (opinnäytteet)		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Educational Sciences		
Tekijä - Författare - Author Anne Kinos-Järvinen		
Työn nimi - Arbetets titel: Koulun moottori kuormittuu mutta kestää – suomalaisten rehtorien kokemuksia työtyytyväisyydestä ja työn kuormittavuudesta		
Title: The school engine overloads, but keeps on running – experiences of Finnish principal's about their work satisfaction and their workload		
Oppiaine - Läroämne - Subject General Education		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Master's Thesis / Minna Huotilainen, Inkeri Ruokonen	Aika - Datum - Month and year 04/2019	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 96 pp. + 6 appendices
<p>Tiivistelmä - Referat - Abstract</p> <p>The research task of this Master's thesis is to describe, analyze and interpret how the principals of Finnish elementary schools and high schools experience their workload and their job satisfaction. These are examined by the workload and resource factors of principal's job. In addition, the ways of how the workload appears and ways of recovery are discussed. The thesis is a qualitative pilot study for a broader welfare research conducted by the Finnish Principals Association, which will be implemented during 2019. Previous studies on the work of a Finnish principal have shown that his job description is extensive, that the workload is high and job satisfaction is put to the test every day. This research was guided by the following research questions: How do principals experience their workload and work satisfaction? What are the factors that the principals feel stressing them on their work and how does the workload show? What do the principals feel are resource factors in their work and how and by what means do they recover?</p> <p>The material consists of interviews with sixteen Finnish principals of elementary schools and high schools. The interviews were conducted as a semi-structured theme interview. The interview questions related to the principal's own experience of their job satisfaction, workload, the ways in which the workload appears, their experience of the resources of their work, and how they feel they success to recover, and how do they recover. The material was analyzed phenomenographically because the subject of the research were the subjective perceptions and experiences of the principals.</p> <p>According to the material, the Finnish principals are very satisfied with their work, despite its relatively high workload. The experience of satisfaction arises especially through the independence, significance and influence of the work. The principal's experience and attitude also seemed to be relevant to how the workload was experienced. Generally, the workload was described high and the load was described to appear as typical stress-induced warning signs, but the principals, however, judged the workload as being reasonable. The workload was considered to be a natural part of the principal's work and the respondents tended to have a constructive attitude towards it. The principals also reported that their own recovery was generally successful, which according to respondents was of great importance to coping with work.</p>		
Avainsanat - Nyckelord Rehtori, oppilaitosjohtaminen, työtyytyväisyys, työkuormitus, työn voimavarat, palautuminen		
Keywords Principal, school management, job satisfaction, workload, resources of work, recovery		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsinki University Library – Helda / E-thesis (theses)		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		

## Sisällys

<b>1</b>	<b>JOHDANTO.....</b>	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>KESKEISET KÄSITTEET JA TYÖHYVINVOINNIN RAKENTUMINEN.....</b>	<b>3</b>
2.1	TYÖTYYTYVÄISYYS TYÖHYVINVOINNIN OSANA .....	3
2.2	TYÖKUORMITUS TYÖPAHOINVOINNIN OSANA .....	6
2.3	JOHTAMINEN ESIMIEHEN TYÖHYVINVOINNIN OSANA.....	9
<b>3</b>	<b>REHTORIN TYÖ JA TYÖHYVINVOINTI.....</b>	<b>12</b>
3.1	OPPILAITOKSEN JOHTAMISEN ERITYISPIIRTEET .....	12
3.2	REHTORIN MUUTTUVA ROOLI JA TOIMENKUVA.....	14
3.2.1	<i>Hallinto- ja talousjohtaminen .....</i>	<i>16</i>
3.2.2	<i>Pedagoginen johtaminen.....</i>	<i>17</i>
3.2.3	<i>Henkilöstöjohtaminen .....</i>	<i>19</i>
3.2.4	<i>Yhteistyöverkoston johtaminen.....</i>	<i>21</i>
3.3	REHTORIN TYÖSSÄ JAKSAMISEEN VAIKUTTAVAT TEKIJÄT .....	23
3.3.1	<i>Rehtorin työn kuormitustekijät .....</i>	<i>25</i>
3.3.2	<i>Rehtorin työn voimavaratekijät .....</i>	<i>28</i>
<b>4</b>	<b>TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET .....</b>	<b>31</b>
<b>5</b>	<b>TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....</b>	<b>32</b>
5.1	TUTKIMUSMENETELMÄ JA AINEISTON HANKINTA .....	32
5.2	ANALYYSIMENETELMÄ.....	34
5.3	AINESTON ANALYYSI.....	37
<b>6</b>	<b>TUTKIMUKSEN TULOKSET JA NIIDEN TULKINTAA.....</b>	<b>43</b>
6.1	REHTORIN TYÖN KUORMITUSTEKIJÄT JA KUORMITUKSEN ILMENEMINEN .....	43
6.2	REHTORIN TYÖN VOIMAVARATEKIJÄT JA PALAUTUMISEN KEINOT.....	64
6.3	REHTORIEN KOKEMA TYÖTYYTYVÄISYYS .....	77
6.4	TULOSTEN YHTEENVETO .....	82
<b>7</b>	<b>LUOTETTAVUUS .....</b>	<b>88</b>
<b>8</b>	<b>POHDINTAA .....</b>	<b>93</b>
	<b>LÄHTEET .....</b>	<b>97</b>
	<b>LIITTEET .....</b>	<b>1</b>
	LIITE 1. KOOSTE VASTAAJIEN TAUSTATIEDOISTA, HAASTATTELUJEN KESTOT .....	1
	LIITE 2. HAASTATTELUKYSYMYKSET .....	2
	LIITE 3. REHTORIEN ITSELLEEN ANTAMAT KOULUARVOSANAT .....	4
	LIITE 4. REHTORIEN TYÖTYYTYVÄISYYTTÄ POTENTIAALISESTI LISÄÄVÄT / VÄHENTÄVÄT SEIKAT AINEISTOESIMERKEIN .....	5
	LIITE 5. SUOMEN REHTORIT RY:N JÄSENILLE LÄHETETTY HAASTATTELUKUTSU .....	6
	LIITE 6. HAASTATTELUSTA SOPIMINEN JA ETUKÄTEEN ILMOITETUT TEEMAT .....	7

## **Taulukkoluetelo**

Taulukko 1. Rehtorin työn kuormitustekijät -kuvauskategoriajärjestelmä.....	44
Taulukko 2. Rehtorien kertomat kuormituksen ilmenemistavat.....	61
Taulukko 3. Rehtorin työn voimavaratekijät-kategoria .....	65
Taulukko 4. Rehtorien käyttämät palautumisen keinot.....	76
Taulukko 5. Rehtorien työtyytyväisyyden lähteet .....	78

## **Kuvaluettelo**

Kuvio 1. Työhyvinvoinnin portaat.....	5
Kuvio 2. Malli rehtorin työssä jaksamiseen vaikuttavista tekijöistä .....	23
Kuvio 3. Malli rehtorin selviytymisen kokemuksesta .....	24

# 1 Johdanto

*”Mä olen tämmöinen moottori täällä joka suuntaan.”* Näin kuvasi työtään eräs tähän tutkimukseeni osallistunut rehtori. Sitaatti kiteyttää sen, miksi rehtorin työn tutkiminen on merkityksellistä. Koulun toiminta ei pyöri itsestään, vaan vaatii sitä kannattelevan ja ohjaavan taustavoiman. Rehtoriin kohdistuu monenlaisia odotuksia niin kunnan, opettajien, oppilaiden kuin vanhempienkin taholta (Ahonen, 2001, s. 60-75). Jotta rehtori pystyisi pitkäkestoisesti vastaamaan näihin odotuksiin, työn tulee antaa hänelle samassa suhteessa, kuin se häneltä vaatii. Epätasapaino vaatimusten ja voimavarojen välillä saa minkä tahansa koneen ylikierroksille ja heikentää ennen pitkää sen tehoa. Koulun moottorin pitää olla huollettu ja riittävän tehokas, jotta koulu toimii halutulla tavalla, eli perustehtävänsä täyttäen. Työkuormitus ja työtyytyväisyys kulkevat siis käsi kädessä, ja rehtorin työkuormitus ja työtyytyväisyys vaikuttavat koko koulun toimintaan, aina oppilaiden hyvinvointiin asti.

Työn kuormittavuus on työhyvinvointia vähentävä tekijä (Salovaara & Honkonen 2013, s. 20), ja erityisesti esimiestyölle tyypillistä. Esimiestyössä ei useinkaan ole resurssoitu riittävästi aikaa siihen liittyviin, muusta henkilöstöstä poikkeaviin vaatimuksiin. Rehtori johtaa koulua henkilökunnan esimiehenä, mutta myös työnantajan eli kunnallishallinnon edustajana koulussa. Tämä kaksoisrooli muistuttaakin enemmän minkä tahansa organisaation toimitusjohtajan työtä, kuin yhtenä opetushenkilöstön jäsenenä toimimista. Verrattuna liikeyrityksiin, koulusta kuitenkin puuttuu keskijohto eikä muitakaan auttavia käsiä etenkaan pienissä kouluissa juuri ole. Lisäksi usein itsekin opettajataustaisena rehtori on kyllä oppinut teettämään tehtäviä oppilailla, mutta aikuisille työtovereille delegointi saattaa olla hänelle uutta. On siis ilmeistä, että ylikuormittumisen elementit ovat rehtorin työssä jatkuvasti läsnä. (Ahonen, 2001, s. 60-75.)

Työn voimavaratekijät kompensoivat kuormittumista. Se, mitkä tekijät henkilö kokee voimavaratekijöiksi, on yksilöllistä, samoin kuin se, minkä ja miten voimakkaasti hän kokee itseään kuormittavan. (Vesterinen, 2006, s. 7.) Kullekin yksilölle merkitykselliset voimavaratekijät toimivat polttoaineena, jotka auttavat häntä jaksamaan työssään. Ja aivan kuten moottoria tulee huoltaa, täytyy yksilön voida myös palautua työkuormituksesta.

Tämän pro gradu –tutkielmani aiheena on suomalaisten rehtorien kokema työkuormitus sekä työtyytyväisyys. Tarkastelen näitä rehtorin työn kuormitus- ja voimavaratekijöiden

kautta. Lisäksi käsittelen kuormituksen ilmenemisen tapoja sekä palautumisen keinoja. Tutkielma on laadullinen pilottitutkimus Suomen Rehtorit ry:n koordinoimalle laajemmalle oppilaitosjohtajien hyvinvointitutkimukselle, joka toteutetaan kyselytytkimuksena ensimmäistä kertaa vuoden 2019 aikana. Vastaava pitkäkestoinen tutkimus on jo useiden vuosien ajan suoritettu Australiassa, Uudessa Seelannissa ja Irlannissa (Principal Health and Wellbeing, 2018) ja se on nyt tarkoitus toteuttaa myös Suomessa, sillä oppilaitosjohtajien työnkuvan selkeyttäminen, työmäärän rajaaminen ja työhyvinvoinnin tukeminen ovat myös Suomen Rehtorit ry:n strategisia päätavoitteita vuosille 2016-2027 (Suomen Rehtorit ry). Yhtenä tarkoituksena tämän pilottitutkimuksen tekemiselle on tukea edellä mainitun kyselytutkimuksen kansallisen osuuden suunnittelua Suomen oloihin tarkentamiseksi.

Tutkielmassa kuvaan ensin työhyvinvoinnin rakentumista teorian valossa. Määrittelen tutkielman keskeiset käsitteet, työtyytyväisyys ja työkuormitus, osana työhyvinvointiin ja -pahoinvointiin vaikuttavia tekijöitä. Käsittelen myös johtamisen merkitystä työyhteisön hyvinvoinnille ja sitä, mikä merkitys tällä on johtajan omaan työtyytyväisyyteen. Sen jälkeen esittelen aiempiin tutkimuksiin perustuen kouluyhteisön johtamisen erityispiirteitä, rehtorin työn kontekstia sekä kuormitus- ja voimavaratekijöitä suomalaisessa peruskoulussa ja lukiossa. Empiirinen osa koostuu kuudentoista rehtorin haastatteluista ja niiden fenomenografisesta analyysistä, jolla pyrin kuvailemaan ja havainnollistamaan sitä, miten rehtorit itse kokevat työtyytyväisyyteensä, työkuormansa, siitä palautumisen sekä kuormitustaan kompensoivat työn voimavaratekijät. Lopuksi peilaan tutkimuksessa esiin nousseita seikkoja luvuissa 2 ja 3 esiteltäviin aiempiin tutkimuksiin ja teoriapohjaan.

## 2 Keskeiset käsitteet ja työhyvinvoinnin rakentuminen

### 2.1 Työtyytyväisyys työhyvinvoinnin osana

*Työssä viihtymisen ja työhyvinvoinnin välille on toisinaan vedetty yhtäläisyysmerkit, vaikka työhyvinvointi on huomattavasti laajempi käsite (Hakanen, 2006, s. 32). Työhyvinvointi on kokonaisvaltainen kokemus, jonka perustana on työntekijän tavoitteita ja kykyjä vastaava työ. Työhyvinvoinnin kokeminen voi johtua yhtä hyvin henkilöön liittyvistä tekijöistä, kuten iästä ja perhetilanteesta, kuin organisaatioonkin liittyvistä tekijöistä, esimerkiksi johtamisen oikeudenmukaisuudesta. Työhyvinvointiin kuuluu myönteinen perusasenne sekä työhön että elämään yleensä, aktiivisuus ja oman itsensä hyväksyminen. (Vesterinen, 2006, s. 7.) Rauramo (2012, s. 10) muotoilee työssä käyvän ihmisen hyvinvoinnin rakentuvan työn ja vapaa-ajan yhteisvaikutuksesta, jossa oleellista on se, miten hyvin yksilön tarpeet tyydyttyvät ja miten hän onnistuu elämään arvonsa mukaista elämää. (Rauramo, 2012, s. 10.)*

***Työtyytyväisyydellä*** kuvataan sitä, missä määrin ihminen pitää työstään. Työtyytyväisyyden käsite ei kuitenkaan positiivisuudestaan huolimatta kuvasta työhyvinvointia, vaan myönteisiä työasenteita. Työtyytyväisyys on myönteinen työhyvinvoinnin kuvaaja (Suonsivu, 2011, s. 43, sit. Marjala, 2009.) Luukkalan (2011, s. 26) mukaan työtyytyväisyyttä lisääviä seikkoja ovat työn kiinnostavuus sekä mahdollisuus uuden oppimiseen ja itsensä toteuttamiseen työssä. Työtyytyväisyys lisääntyy usein ammattitaidon kasvaessa, mutta toisaalta liian helppo ja rutiininomainen työ aiheuttaa tyytymättömyyttä ja kyllästymistä. Ihmisellä on tarve tuntea itsensä hyödylliseksi. Työtyytyväisyyttä lisää, jos työ on mielekästä, työpaikan perustoiminta on ihmisen henkilökohtaisten arvojen mukaista ja hän voi kokea työnsä arvostettavaksi. (Luukkala, 2011, s. 26-27.)

Hakanen (2009, s. 14) ottaa esiin *hedonisen hyvinvoinnin* käsitteen, johon sisältyy mielihyvän maksimoinnin ja mielihyvän minimoinnin ajatus. Hän argumentoi, että suomalaisessa työelämässä mielihyvän maksimointi on vain harvoin prioriteetti, mutta sen sijaan mielihyvän minimoinnin ajatus kuvaa hyvin vallitsevaa, perinteistä mallia työhyvinvoinnin toteuttamisessa. Malli perustuu erilaisten riskitekijöiden, epäkohtien ja oireiden tunnistamiseen. Pelkästään tällä ei kuitenkaan saavuteta sellaista hyvinvointia, jonka myötävaikutuksella työntekijästä voisi tulla aloitteellinen ja taitava työntekijä, joka pysyy toimimaan sekä yksin että ryhmässä, eikä uupuisi työssään. (Hakanen, 2009.)



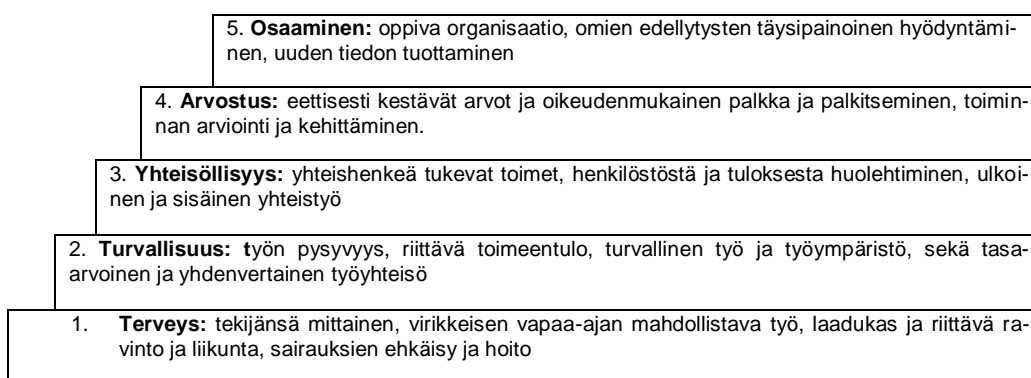
Aito työhyvinvointi on Hakasen (2009, s. 15) mukaan *työn imua*. Hän näkee sen hedonista hyvinvointia täydentävänä *eudaimonisena hyvinvointina* työssä. Eudaimonisen hyvinvoinnin käsityksen mukaan merkityksellisyyden kokemus ja omien arvojen toteuttaminen ovat oleellisia tekijöitä hyvän elämän saavuttamisessa. Todellinen onni on sen tekemistä, mitä on arvokasta tehdä (Hakanen, 2009, s. 14). Työn imua kokeva työntekijä on tarmokas, sinnikäs ja omistautuva, hän suoriutuu hyvin työn muodollisista vaatimuksista, on aloitteellinen, uudistushakuinen ja sitoutunut. Aidon hyvinvoinnin edellytyksenä ovat sellaiset työn voimavaratekijät, jotka tyydyttävät esimerkiksi itsenäisyyteen, yhteenliittymiseen ja pärjäämiseen liittyviä perustarpeita. (Hakanen, 2009, s. 14-15.)

Käsitettä *työkyky* käytetään usein rinnasteisena työhyvinvoinnin käsitteen kanssa, vaikka se on työhyvinvointia edeltävä käsite (Suonsivu, 2011, s. 18, sit. Marjala, 2009; Utriainen, 2009). Vesterinen (2006, s. 31) kuvaa työkyvyn muodostuvan paitsi yksilöön liittyvistä tekijöistä, myös työn ja työyhteisön piirteistä. Työhön liittyviä tekijöitä ovat esimerkiksi työn vaatimukset, menetelmät, yksilön vaikutusmahdollisuudet sekä työn sisältö ja mielekkyys. Työn henkinen ja fyysinen kuormittavuus, fyysiset työolot, kuten toisaalta myös ilmapiiri ja vuorovaikutuksen laatu, vaikuttavat niin ikään itsestään selvästi työkykyyn. Työyhteisöön liittyvät tekijät taas ovat organisaation johtajuuteen, työnjakoon ja –organisointiin liittyviä seikkoja. Myös saatavilla oleva sosiaalinen tuki on merkittävä työkyvyn kannalta. Yksilöön liittyviä tekijöitä ovat toimintakyky, voimavarat, sosiaaliset taidot, elämäntilanne, terveys sekä vastuu ja osaaminen. (Vesterinen, 2006, s. 31.) Suonsivun (2011, s. 18) mukaan yhteiskunnallinen kehitys on monimutkaistanut työkyvyn käsitettä ja laajentanut sen ulottuvuuksia yksilön ja organisaation ominaisuuksista yhteiskunnallisiin tekijöihin. Työkykyä voidaan tarkastella fyysiseltä, psyykkiseltä tai sosiaaliselta kannalta.

*Psykososiaalisella työympäristöllä* tarkoitetaan työntekijän henkilökohtaista kokemusta työn henkisestä kuormittavuudesta, työn sisällöstä ja vaatimuksista, motivaatiosta, viihtymisestä, työhyvinvoinnista sekä työn tarjoamista kehittymismahdollisuuksista. Näihin vaikuttavia tekijöitä ovat esimerkiksi työn organisointi ja työilmapiiri. (Mertanen, 2015, s. 74.) Työhyvinvoinnin ja -pahoinvoinnin teemat kytkeytyvätkin läheisesti *työmotivaatioon*. Tyytyväinen työntekijä on motivoitunut ja sitoutunut (Vesterinen, 2006, s. 7). Työn sisältö on olennainen tekijä työmotivaation synnyssä. Jos yksilö pitää työtä sopivan haasteellisenä, kokee onnistuvansa ja pääsee työlle asetettuihin tavoitteisiin, voi moti-

vaatio nousta korkeaksi (Juuti, 2006, s. 66, 3.) Työmotivaatio määrää, miten aktiivisesti ja mihin suuntautuneena ihminen toimii. Sen syntyyn vaikuttavat työn kannusteet sekä ihmisen perustarpeet, kuten nälkä, jano, turvallisuuden tarve, yhteenkuuluvuuden tarve, arvostetuksi tuleminen tarve, suoritustarve, pätemisen tarve ja itsensä toteuttamisen tarve. (Takala & Kalimo, 2011, s. 49.) Määritelmä perustuu Maslow'n (1943) klassiseen tarvehierarkiaan. Hakanen (2009, s. 15) sanoo, että vaikka kaikki työt eivät voi tyydyttää kaikkia inhimillisiä tarpeita, on jokaisessa työssä aineksia palkitsevuuteen ja arvostukseen. Ihminen voi eriasteisesti hyödyntää vahvuuksiaan ja kokea itsensä arvostetuksi eri töissä. (Hakanen, 2009, s. 15.)

Maslow'n tarvehierarkiaan perustuu myös Rauramon (2012) esittämä malli työhyvinvoinnin portaista (kuvio 1). Malli kuvaa havainnollisesti työhyvinvoinnin rakentumista porras portaalta, ja sen avulla voidaan kehittää yksilön omaa tai työyhteisön hyvinvointia. Työyhteisössä esiintyvät kuormitustekijät voidaan sijoittaa portaikkoon, kullakin portaalla olevana haasteena, ja malli auttaa saavuttamaan tavoitteen seuraavalle portaalle pääsemiseksi. (Rauramo, 2012, s. 13-15.) Esimiehen kyseessä ollessa on muistettava, että hän on mukana rakentamassa työhyvinvoinnin portaita koko työyhteisölle, koulun tapauksessa myös oppilaille. Työyhteisön hyvinvointi muodostaa kuitenkin positiivisen kehän, jossa alaisten, tässä opettajien, koulun työntekijöiden ja oppilaiden hyvinvointi vaikuttaa positiivisesti myös rehtorin omaan työhyvinvointiin (Esim. Salo, 2008, s. 17).



Kuvio 1. Työhyvinvoinnin portaat (Rauramo, 2012, s. 15.)

Mallissa yksilön tarpeet ovat hierarkkisessa järjestyksessä kuten Maslow'nkin mallissa, mutta portaat on nimetty työelämään sopivin käsittein: terveys, turvallisuus, yhteisöllisyys, arvostus ja osaaminen. (Rauramo, 2012, s. 15). Mallin hierarkkinen luonne fysiologisista tarpeista itsensä toteuttamiseen auttaa ymmärtämään, miten hyvinvointi rakentuu, vaikka työhyvinvointi ja motivaatio ovat toki monimuotoisia kokonaisuuksia, joi-

hin vaikuttavat muutkin tarpeet. Malli toimii molempiin suuntiin, sillä esimerkiksi itseään toteuttavat ihmiset ovat yleensä kiinnostuneita myös huolehtimaan terveydestään. Samoin voi sanoa, että oman osaamisen kehittäminen vahvistaa myös turvallisuutta, parantessaan yksilön kilpailukykyä työmarkkinoilla. (Rauramo, 2012, s. 170.)

Rauramon (2012) mallin *ensimmäisellä portaalla* yksilön haasteena on terveellisten elämäntapojen noudattaminen, työnantajan taas esimerkiksi työterveyshuollosta huolehtiminen sekä yksilöön kohdistuvan työkuormituksen säätelyminen. *Toisen portaan* haaste yksilölle on huolehtia osaltaan turvallisista, ergonomisista ja sujuvista työtavoista. Tämä sisältää myös yhteisten pelisääntöjen noudattamisen ja omasta ammattitaidosta huolehtimisen. Esimiehen vastuulle jää työsuhteesta ja työoloista vastaaminen. *Kolmas työhyvinvoinnin porras* koskee yhteisöllisyyttä, jossa yksilön haasteena on olla kehitysmönteinen, joustava ja vastuullinen. Työnantaja voi tällä kolmannella portaalla luoda mahdollisuuden positiiviseen vuorovaikutukseen ja avoimuuteen. *Neljäs eli arvostuksen porras* kattaa sellaisia asioita ja tunteita kuin itseluottamus, kompetenssi, johtajuus, riippumattomuus ja vapaus. Arvostuksen osoittaminen toisille perustuu tasa-vertaiseen vuoropuheluun ja myönteiseen puheeseen, ja nostaa työyhteisön yhteisöllisyyttä ja tuloksellisuutta. Yksilö voi osoittaa arvostusta muun muassa hyvillä käytöstavoilla ja työtovereiden myönteisellä huomioimisella. Työnantajan vastuulla on huolehtia esimerkiksi kehityskeskusteluista ja perehdyttämisestä. Ja kun tämänkin portaan tavoitteet on saavutettu eli muut tarpeet tyydytetty, yksilö voi keskittyä nauttimaan älyllisistä haasteista ja siirtyä ylimmälle eli *viidennelle työhyvinvoinnin portalle, joka on osaamisen porras*. Yksilön vaikutusmahdollisuudet tässä liittyvät oman osaamisen ylläpitoon ja kehittämiseen, ja työnantajan vastuulla on luoda otolliset olosuhteet tähän, esimerkiksi tukemalla kouluttautumista, tarjoamalla työnohjausta, valmennusta ja mentorointia. Oleellista on yhteisöllinen ja työssä tapahtuva oppiminen, sillä jokainen on oman työnsä ensisijainen asiantuntija. Vaikka esimies vastaa oppimisen johtamisesta, on yksilö itse vastuussa omasta oppimisestaan. (Rauramo 2012, s. 123-169.)

## 2.2 Työkuormitus työpahoinvoinnin osana

Liiallinen työn määrä ja kiire vievät ilon myös lähtökohtaisesti mukavasta työstä. Työ voi olla kuormittavaa myös, jos vaatimustaso on henkilön työkykyyn tai osaamiseen nähden liian korkea. Samoin esimerkiksi ilmapiiriongelmat tai jatkuvat muutokset työpaikalla tai vaikuttavat negatiivisesti yksilön työtyytyväisyyteen. (Mertanen, 2015, s. 75-76.) **Työkuormitus**, tässä myös *työstressi* syntyy ristiriidasta työn vaatimusten ja yksi-

lön edellytysten välillä. Stressiä voivat aiheuttaa yhtä hyvin liian vähäiset kuin liian suuretkin haasteet. Stressitilanteessa työ on yhtäaikaaisesti kuormittavaa ja vähäisesti palkitsevaa joko taloudellisesti tai vaikkapa arvostuksen tai kehittymismahdollisuuksien suhteen. Myös epäoikeudenmukaisesti toimiva työyhteisö tai epävarmuus työsuhteen jatkumisesta voivat aiheuttaa stressiä. (Suonsivu, 2011, s. 26.) Stressin syynä voivat olla myös työntekijän omat kohtuuttomat odotukset itseään kohtaan (Mertanen, 2015, s. 76).

Eri stressitekijöiden merkitys ja painoarvo ovat erilaisia eri ihmisille. Yksilön ikä, vireys-tila, mieliala ja elämänkaaren vaihe vaikuttavat siihen, koetaanko stressitilanne täysin kielteisenä ja hallitsemattomana, vai haasteellisenä mutta hallittavissa olevana. Jälkimmäisessä tapauksessa ihminen pystyy venymään, kasvamaan ja kehittymään stressitilanteen myötä. (Takala & Kalimo, 2011, s. 120.) Suonsivun (2011, s. 26) mukaan paras ilmaisija stressin tasolle on ihmisen oma arvio. Oman subjektiivisen arvion on myös todettu ennustavan hyvin tulevaa työkykyä ja työkyvyttömyyttä (Suonsivu, 2011, s. 18, sit. Ilmarinen ym., 2006).

Stressi muuttuu haitalliseksi vasta, kun se on liiallista ja jatkuvaa. Lyhytaikaisena ja kohtuullisena stressi parantaa suorituskkyä ja työtehoa. Voimakkaana ja pitkäaikaisena sen sijaan stressin vaikutukset ovat negatiivisia ja vaikutus päinvastainen: yksilön tehokkuus vähenee ja liikakuormitus- ja sairausoireita ilmenee. (Takala & Kalimo, 2011, s. 119-120). Pitkään jatkuessaan tämä hälytystila estää elimistöä lepäämästä, aivojen pitäessä yllä stressihormonin tuotantoa, joka lopulta häiriintyy. (Manka, 2007, s. 35-36.) Mitä suurempi ristiriita yksilön sisäisten tekijöiden ja ulkoisen todellisuuden välillä on, sitä voimakkaampi stressireaktio syntyy (Takala & Kalimo, 2011, s. 120).

Stressi antaa varoitusmerkkejä erilaisina oireina ja näkyy usein virhesuorituksina, motivaation puutteena tai ihmissuhdeongelmina työssä. Käyttäytymisessä näkyviä kuormitusmerkkejä, jotka on hyvä tunnistaa itsessään ja kollegoissaan, ovat tyypillisesti liiallinen kahvin, nikotiinin tai jopa lääkkeiden ja alkoholin käyttö, liikunnan väheneminen ja ihmissuhteiden rikkoutuminen. Stressaantunut ihminen saattaa myös laiminlyödä terveyspalvelujen käytön, tai vaihtoehtoisesti liikakäyttää niitä. Sairausoireet tai muutokset hormonitoiminnassa, veren rasva-ainepitoisuuksien kohoaminen tai vastustuskyvyn heikkeneminen, verenpaineen kohoaminen tai vaikka lihasjännitykset ja -kivut voivat niin ikään olla stressin antamia varoitusmerkkejä (Takala & Kalimo, 2011, s. 123), samoin kuin univaje ja lievä unettomuus. Nukahtamisvaikeudet ovat tyypillisiä työstä

stressaantuneelle, samoin se, että syvän unen jaksoja on vähemmän ja unen vaiheet pirstoutuvat, mikä lyhentää unen kokonaispituutta. (Härmä ym, 2011, s. 83.)

Takala ja Kalimo (2011, s. 123) ovat luetelleet psyykkisiä liikakuormituksen oireita. Kuormittuneisuudesta kertovia oireita voivat olla muun muassa ahdistuneisuus, jännittyneisyys, ärtyisyys ja masentuneisuus. Kognitiiviset toiminnot kärsivät stressistä ja erilaiset keskittymisvaikeudet, muistihäiriöt ja ajatustoiminnan hitaus ovat tyypillisiä. (Takala & Kalimo, 2011, s. 123.) Hälytysmerkkinä voi pitää myös ihmissuhteista vetäytymistä. Ylikuormittunella ihmisellä on vaikeuksia nauttia ihmissuhteistaan ja muut ihmiset voivat tuntua vaativilta ja hankalilta. (Luukkala, 2011, s. 57.) Kuormittuneisuus saa tyypillisesti myös itseluottamuksen laskemaan, samoin henkilön persoonallisuus voi muuttua. Joku kääntyy stressitilanteessa sisäänpäin, toinen taas muuttuu hyökkääväksi. (Takala & Kalimo, 2011, s. 123.) Ihminen reagoi stressitilanteisiin yksilöllisesti, erilaisten opittujen ja hänelle ominaisten toimintatyylien mukaisesti (Härmä ym, 2011, s. 85).

*Uupuminen* on seurausta pitkään jatkuneesta henkisestä kuormittumisesta (Mertanen, 2015, s. 76). Mankan (2015, s. 81) mukaan yleisin määritelmä uupumukselle on vakava, työssä asteittain kehittyvä stressioireyhtymä, tulos siitä, että ihminen on liian pitkään antanut työnsä liikaa itsestään. Suonsivu (2011, s. 29) viittaa työuupumustutkimuksen uranuurtajiin Maslachiin ja Leiteriin (1997), joiden mukaan työuupumusoireita ovat uupumusasteinen väsymys, kyynisyys ja heikentynyt ammatillinen itsetunto. (Suonsivu, 2011, s. 29.) Mertasen (2015, s. 74-75) mukaan kuormitukseen reagointi on yksilöllistä. Seikka, joka saa toisen jo uupumaan, on toiselle hyvän työvireen lähde. Härmä ym. (2011, s. 85) argumentoivat, että ihminen reagoi kuormittavissa tilanteissa joko emotionaalisesti tai suuntautumalla toimintaan. Emotionaalinen strategia voi pitkittää kehon stressitilaa ja heikentää palautumista, johtaen yleensä huonompaan lopputulokseen. (Härmä ym, 2011, s. 85.)

*Palautuminen* on vastakkainen prosessi psykofysiologiselle työkuormittumiselle (Sonntag & Geurts, 2009, s. 2). Jos palautuminen ei onnistu, sama työ vaatii yhä enemmän ponnisteluja. Tämä vaikuttaa negatiivisesti hyvinvointiin ja tilanteen pitkittyessä myös terveyteen. Palautumisessa sen sijaan yksilön voimavarat elpyvät, väsymys poistuu ja elintoiminnot palaavat kuormitusta edeltäneelle tasolle (Tirkkonen & Kinnunen, 2003, s. 196, sit. Mejman & Mulder 1998). Vakavassa työuupumustilanteessa palautuminen ei enää onnistu omin avuin. Lievemässä työuupumuksessa palautumiseen

panostaminen voi katkaista kehityksen kohti uupumuksen vakavampia muotoja. (Luukkala, 2011, s. 55-57.)

Palautumisen mekanismit ovat Tirkkosen ja Kinnusen (2003, s. 196, sit. Sonnentag & Fritz, 2007) mukaan työstä irrottautuminen, rentoutuminen, taidon hallintakokemukset ja kontrolli. Psykologista työstä irrottautumista eli työn ajattelun lopettamista vapaa-ajalla pidetään näistä tärkeimpänä. Jos tätä ei tapahdu, työhön liittyvät psykofysiologiset prosessit jatkuvat vapaa-ajallakin eikä keho pääse palautumaan. Rentoutumisen merkitys on niin ikään sekä fysiologinen että psykologinen: rentoutuessa syke hidastuu ja lihasjännitys laukeaa, mutta siihen liittyy myös myönteisiä tunteita, jotka voivat kompensoida työssä koettuja negatiivisia tuntemuksia. Rentoutumisen onnistuminen liittyy myös uniongelmiin vähenemiseen. Taidon hallintakokemuksilla taas tarkoitetaan jonkin uuden oppimisen harrastamista vapaa-aikana. Itsensä haastaminen tarjoaa oppimisen kokemuksia, jotka vahvistavat luottamusta omiin taitoihin ja sitä kautta hallinnan tunnetta myös työelämässä. Kontrolli palautumisen mekanismina tarkoittaa ihmisen vaikutusmahdollisuuksia työssään. Omaehtoinen, itselleen sopivien työtapojen ja työn rytmityksen valinta heijastuu yksilön käsitykseen pystyvyydestään ja terveydestään sekä edistää palautumista. (Tirkkonen & Kinnunen, 2003, s. 196-197.)

### **2.3 Johtaminen esimiehen työhyvinvoinnin osana**

Työhyvinvointi näkyy työpaikan arjessa sekä yksilö- että työyhteisötasolla työhön paneutumisena ja yhteistyön sujuvuutena. Hyvinvoivan työyhteisön toiminta on tuloksellisempaa ja laadukkaampaa. (Suonsivu, 2011, s. 43.) Johtaja tartuttaa tunnetilansa työyhteisöön (Juuti, 2006a, s. 89). Johtaja voi toimillaan vaikuttaa työyhteisön sosiaaliseen vuorovaikutukseen ja hyvinvointiin, mikä puolestaan edesauttaa hänen omaa hyvinvointiaan. Yhteistyökykyisessä ja hyvähenkisessä työyhteisössä myös johtajan on helpompaa hengittää. Positiivinen ilmapiiri synnyttää hyvän kierteen. Työyhteisön vuorovaikutus on esimiestyön voimavara silloin kun se toimii, mutta kääntyy toisaalta kuormitustekijäksi, jos vuorovaikutuksessa on ongelmia. (Salo, 2008, s. 30). Alaisten hyvinvointi heijastuu johtajaan, ja heidän pätevyytensä ja luotettavuutensa toimivat tukena esimiehelle (Salo, 2008, s. 17).

Työyhteisön hyvinvointi nähdään ilmiönä, joka syntyy vuorovaikutuksessa, eri ihmisten osaamisen ja taitojen myötä yhteisöllisesti. Kussakin kontekstissa *sosiaalisesti taitavuudeksi* mielletty toimintatapa eli kyky selvitä sosiaalisissa tilanteissa, rakentaa myös

siellä toimivien yksilöiden identiteettiä. Se on prososiaalista toimintaa, kykyä olla vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa siten, etteivät muut arvioi käyttäytymistä negatiivisesti. Yksilö nähdään aktiivisena toimijana, ei passiivisena piirteidensä ja ominaisuuksiensa vankina. (Saaranen-Kauppinen, 2014, s. 54-57; 65.) Johtaja voi tukea henkilöstön toimijuutta lisäämällä heidän vaikutusmahdollisuuksiaan, millä on havaittu olevan yhteys heidän kokemaansa työhyvinvointiin ja työstä innostumiseen, jopa työn imuun. (Hökkä, ym. 2014, s. 141). Henkilöstön hyvinvointi heijastuu johtajaan. Toimijuutta tukeva johtaminen edellyttää, että johtaja on valmis oman *johtajaidentiteettinsä* reflektointiin ja kyseenalaistamiseenkin, armollisuutta kuitenkin unohtamatta. Henkilöstön vaikutusmahdollisuuksia voi lisätä paitsi vastuuta jakamalla, myös tarjoamalla mahdollisuuksia osallisuuteen, kuten uudistusten kokeiluun, sekä antamalla tilaa kriittisille äänille ja aktiivisesti tarttumalla niihin. Tämä haastaa johtajan omien vahvuuksiensa ja heikkouksiensa äärelle. Työkaluiksi tähän hän tarvitsee kuitenkin kykyä asettaa rajoja suhteessa työhön, itseen ja muihin. Johtaalla ei tarvitse olla vastauksia kaikkiin ongelmiin. (Hökkä ym. 2014, s. 140-142.)

Saaranen-Kauppinen (2014, s. 58) mukaan sosiaalisen toiminnan sopivuus ja arvostettavuus riippuu osittain ammattialasta ja työtehtävistä. Tiettyihin ammatteihin liitetään erityisiä kriteereitä ja odotuksia toivottavista toiminnan piirteistä. Hän ottaa esille *jämäkkyuden*, jota hänen tutkimuksensa perusteella edellytettiin erityisesti tekniikan alan opiskelijoilta. Lappalainen (2016, s. 31-37) puolestaan on tutkinut esimiesten ja alaisten osaamisvaatimuksia laajasti eri aloilta, ml. opetus- ja tutkimusalalta. Myös hänen tutkimuksessaan *jämäkkyys eli assertiivisuus* nousi tärkeäksi osa-alueeksi johtajan vuorovaikutuksessa. Jämäkkyys kuvastaa viestinnän selkeyttä ja suoruutta, jota ilman väärinkäsitykset ja konfliktit valtaavat alaa. Se on myös johdonmukaisuutta ja argumentaatioperusteisuutta. Saaranen-Kauppinen (2014, s. 59-60) tutkimuksessa jämäkkyys näyttäytyi uskalluksena tuoda julki eriävä mielipide, kykynä puolustaa käsityksiään ja toimintaansa perustellusti sekä tarvittaessa vaikuttaa muiden näkemyksiin vakuuttamalla heidät, mutta aina vilpittömästi, rehellisesti ja yhteisöllisiin tavoitteisiin pyrkien. Jämäkkyys ei ole itseä ja omia näkemyksiä korostavaa, runsasta ja voimallista puhumista sisältävää tai näyttelemiseltä vaikuttavaa käytöstä, saati muiden manipulointia. Saaranen-Kauppinen korostaakin, että ollakseen sosiaalisesti taitava, ei tarvitse olla kovinkaan sosiaalinen, mutta kylläkin yhteisöllinen, yhteistä hyvää rakentava. (Saaranen-Kauppinen, 2014, s. 59-60.)

Jämäkkyys voi edistää työhyvinvointia, sillä se synnyttää myönteisiä tunteita itsessä ja muissa. Se vahvistaa työskentelyn eettisen laadun, ammatillisen ylpeyden tunteen ja työssä jaksamisen kokemusta. (Saaranen-Kauppinen, 2014, s. 60.) Lappalaisen (2014, s. 37) mukaan jäämäkyyteen liittyvä suoruus on kriittinen hyve, koska sen puute johtaa väärinkäsityksiin ja konflikteihin.



### 3 Rehtorin työ ja työhyvinvointi

#### 3.1 Oppilaitoksen johtamisen erityispiirteet

Koulu organisaationa on erityinen, mutta kuitenkin organisaatio, joka kaipaa johtajaa (Vulkko, 2007, s. 107). Koulun johtajan tehtävät ovat kunta- ja koulukohtaisella tasolla erilaiset. Yhdessä toimintaympäristössä hyväksi havaitut toimintatavat eivät välttämättä toimi toisessa. (Lehkonen, 2009, s. 32.) Odotukset koulun johtoa kohtaan ovat valtavat. Rätty ja Rätty (2000, s. 198) esittävät, että koulun tulee olla oppiva organisaatio ja rehtorin sen johtajana siten oppimisen johtaja, henkilöstönsä tukija, uudistusten vetäjä ja innovaattori. Hänen on hallittava koulua kokonaisuutena ja osattava johtaa päivittäisiä asioita ja henkilöstöään yhteistyöhön ja hyviin tuloksiin. Rehtorin tulee ottaa vastuu ja näkyvä rooli laadun kehittämisessä sekä yhteistyöverkostojen luomisessa. Rehtorilla tulee olla voimakas tahto, strateginen näkemys, organisointikykyä, vahva hallinto-osaaminen ja kyky suunnata niukat resurssit oikeisiin painopisteisiin. (Rätty & Rätty, 2000, s. 136; 142-144; 297; 304.)

Rehtorilta siis vaaditaan samanlaista johtamisosaamista kuin elinkeinoelämässäkin, mutta lisäksi vielä tietämystä kasvatuksen ja koulutuksen kysymyksistä. Silti suurin osa koulujen rehtoreista on noussut asemaansa opettajan toimesta. On aiheellisesti kysytty, pitäisikö koulun johtajan olla enemmän ammattijohtaja kuin pedagogi. (Rätty & Rätty, 2000, s. 10.) Vulkon (2007, s. 111) mukaan yritysmaailman periaatteiden siirtäminen kouluun vaatii kuitenkin harkintaa. Koulu poikkeaa muista organisaatioista siinä, että monet yhteiskunnalliset ohjausmekanismit sitovat koulua edelleen, vaikka päätösvaltaa onkin hajautettu kouluille itselleen. (Vulkko, 2007, s. 111-113.) Myös Kemppinen (2009, s.19) kirjoittaa, että rehtorin toimessa vaaditaan koulun ja lasten maailman tuntemista sekä kasvatuksellista näkökulmaa. Hänen tutkimuksessaan rehtorit kokivat, että kokemus luokanopettajan työstä on arvokasta ja lähes välttämätöntä rehtorille. Rajakaltio (2012, s. 106) toteaa, että kouluun on kuitenkin tullut uusi julkisjohtaminen ja asiakaslähtöinen hallinnointitapa, mikä näkyy koulun arjessa tehokkuutta korostavana suoriutuskeskeisyytenä sekä tilivelvollisuutena. Se on tuonut mukanaan myös tuloksellisuutta kontrolloivat seuranta-, arviointi- ja laatu järjestelmät. (Rajakaltio, 2012, s. 106.) Kari-koski (2009, s. 28-29) argumentoi, että yritysjohtamisen ja koulun johtamisen vastakainasettelua tulisi välttää, sillä ne täydentävät toisiaan.

Rehtorin pätevyyttä säätelee asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista (As.kok. 1998/986), joissa korostuu opettajankoulutus ja –kokemus sekä hallinnon osaaminen, mutta johtamistaidot puuttuvat listalta. Lehtonen (2009, s. 32) sanoo opetushallinnon tutkinnon antavan valmiudet rehtorin aseman juridiseen ymmärtämiseen, mutta ei juurikaan välineitä koulun käytännön toiminnan johtamiseen. Hänen mielestään rehtoriksi aikova tarvitsisi sen lisäksi erityisesti henkilöstöjohtamiseen pätevöittävää koulutusta. (Lehtonen, 2009, s. 32.) Isotalon (2014, s. 40) mukaan osa rehtoreista osallistuu nykyisin myös vapaaehtoisin valmentaviin koulutuksiin. Valtion rahoittamana on tarjolla uusille rehtoreille tarkoitettua opetussuunnitelmaan perustuvaa perehdyttämiskoulutusta, sekä jo virassa oleville rehtoreille täydennyskoulutusta. Myös kunnilla on omia hallintoon ja talouteen liittyviä koulutuksia, mutta Isotalon mukaan ne lähinnä haittaavat vapaaehtoisin, pitkäkestoisempiin koulutuksiin sitoutumista. (Isotalo, 2014, s. 40, sit. Taipale 2012; Pennanen, 2006.)

Joka tapauksessa rehtorin on työssään onnistuakseen haluttava johtaa (Isotalo, 2014, s. 51). Johtajan vastuulla on perustehtävän selventäminen ja merkityksen synnyttäminen (Juuti, 2006a, s. 88). Ensisijaisena tarkoituksena on varmistaa, että organisaatio saavuttaa tavoitteensa. Koulun johtaminen vaatii tältä osin räätälöityjä erityisratkaisuja, sillä koulujen toiminnan leimallinen peruspiirre, professionaalinen autonomia, takaa opetukselle sisällöllisen vapauden. Se eristää toiminnan ytimen, opetuksen, tehokkaasti sitä koskevasta johtamisesta. Johtaminen koskee lähinnä opetuksen järjestämisen puitteita, varsinaisen opetustoiminnan ollessa vain vähäisen sääntelyn ja ohjauksen kohteena. (Ojala, 2007, s. 131-132; 137-138). Salovaara ja Honkonen (2013, s. 225) muistuttavat, että perusopetuslaki (628/1998) asettaa koulun päätavoitteeksi oppilaiden kasvun ihmisinä ja kansalaisina. Tiedolliset tavoitteet mainitaan vasta tämän jälkeen, vaikka helposti ajatellaan, että koulun tehtävä on ensisijaisesti tietojen ja taitojen opettaminen. Rehtorin osuus koulun perustehtävän toteutumisessa on strategiatyö, eli määrittellä miten koulun perustehtävä pyritään saavuttamaan. Hän varmistaa, että opettajien työyhteisö toimii perustehtävän suuntaisesti, eikä esimerkiksi keskity väärin asioihin tai jumiudu kielteisiin asioihin. (Salovaara & Honkonen, 2013, s. 225; 227-229.)

Johtaminen vaikuttaa suoraan siihen, millainen työyhteisö koulusta muodostuu. Työyhteisönä koulu vaikuttaa kasvatustehtävää tekevien opettajien elämän laatuun ja sitä kautta heidän tekemänsä työn laatuun, eli tietojen ja taitojen uusintamiseen sekä uusin sukupolvien sosiaalistamiseen. (Juuti, 2007, s. 199.) Siksi johtamisen laatu näkyy koulun arjen pienissä asioissa. Johtamisen tasosta kertoo se, miten ruokailujen porras-

tamisessa on onnistuttu, millaiset ovat välituntikäytännöt ja valvontamenettelyt sekä oppilaiden väliset suhteet. Johtaminen näkyy siinä, mitä oppilaille kuuluu; esiintyykö koulukiusaamista ja otetaanko oppilaiden tarpeet huomioon, onko heillä vaikutusmahdollisuuksia koulun arjessa. Johtaminen vaikuttaa myös opettajainhuoneessa vallitsevaan tapaan keskustella, suunnitella ja vaihtaa mielipiteitä. Johtamisen tulosta on tiimien määrä ja niiden aktiivisuus, samoin kuin vaikkapa se, mitä asioita opettajankokousten asialistoille sisällytetään ja pystytäänkö ne käsittelemään loppuun kerralla. (Kuusisto, 2013, s. 43.)

Ojalan (2007, s. 150) mukaan keskeisin tekijä laadukkaaseen kouluun pyrittäessä on pyrkimys kohti osallistavaa ja jaettava johtamista. Laatu saavutetaan selkeästi asetettujen ja viestittyjen tavoitteiden kautta. Niiden toteutumista tulee myös seurata ja arvioida. Salovaaran ja Honkosen (2013, s. 247) mukaan arviointi on edellytys koulun itseohjautuvuudelle ja sen tulee perustua luottamuksen ja avoimuuden kulttuuriin sekä yhdessä sovittuihin periaatteisiin ja tavoitteisiin. Lappalainen (2014, s. 38-40) sanoo, että arvostukseen ja luottamukseen perustuva kulttuuri on tae sille, että palaute kulkee myös alhaalta ylöspäin. Syntyy positiivinen kierre dialogisuuden toimiessa johdon eettisyyttä ylläpitävänä voimana. Lappalaisen mukaan arjen eettiset johtamisteot ovat työyhteisön terveen kanssakäymisen kulmakiviä, joita tarvitaan työhyvinvoinnin rakentamiseen. (Lappalainen, 2014, s. 38-40.)

### **3.2 Rehtorin muuttuva rooli ja toimenkuva**

Jokaisen vuosikymmenen koulu on ollut omanlaisensa, kuva ajastaan ja arvoistaan. Rehtorius ja rehtorin tehtävät ovat muuttuneet koulun mukana. 1990-luvulla koettu koulutuspoliittinen käänne purki aiempaa keskusohjausta rajusti ja Ahosen (2012, s. 166) mukaan vanhat yhdenmukaisuuden tavoitteet hylättiin avoimesti vuoden 1994 opetussuunnitelmauudistuksen yhteydessä. Koulut saivat nyt vapauden vaikuttaa omaan opetussuunnitelmaansa, mikä Vuohijoen (2006, s. 59) mukaan on merkinnyt oppilaitosten keskinäisen kilpailun lisääntymistä. Karikoski (2009, s. 55-56) tuo esille hallinnon karsimisen ja rehtorin tehtävien ja vastuiden lisääntymisen 1990-luvun uudistusten yhteydessä. Opetussuunnitelmat muuttuivat ensin kuntakohtaisiksi, sitten koulukohtaisiksi, mikä mahdollisti erilaisten painotusten tarjoamisen. (Karikoski, 2009, s. 55-56.) Myös vuonna 1993 voimaan tullut valtiosuosijärjestelmän uudistus lisäsi päätösvaltaa kouluilla ja kunnissa. Muutokset ovat lisänneet rehtorin työn itsenäisyyttä mutta toisaalta myös työmäärää ja vastuuta. (Vuohijoki, 2006, s. 18; Mäkelä s. 192.)

1970-80 –lukujen keskeinen kysymys oli Rädyn ja Rädyn (2000, s. 134) mukaan se, pitäisikö koulun johtajan olla ennemmin talouden vai pedagogiikan osaaja, kun taas 2000-luvulle tultaessa rehtorilta edellytettiin näitä molempia, sekä lisäksi vielä lisäksi taitavaa henkilöstö- ja muutosjohtajuutta. Rätty ja Rätty kuvaavat vielä 1990-luvun koulua sulkeutuneeksi yhteisöksi, jossa rehtori suojasi opettajia ulkopuolisilta harmeilta, toimien yhteytenä ulkomaailmaan. 2000-luvulla oppilaitosten johtaminen ja Suomen koulujärjestelmä alkoi kehittyä valinnanvapauden suuntaan. Kehitys johtui hallinnollisista seikoista sekä pedagogisen ajattelun ja johtamiskäsitysten muutoksista. (Rätty & Rätty, 2000, s. 9-11; 73.) Vuohijoen (2006, s. 86) mukaan lainsäädännön uudistukset ovat muuttaneet rehtorin toimenkuvaa kaikissa koulumuodoissa. Toimenkuvaa muokkaavat paitsi kunnan rehtorille antamat tehtävät, myös erilaiset odotukset ja vaatimukset, joita rehtoriin kohdistuu niin koulun sisältä kuin ulkoisistakin sidosryhmistä. Ahosen (2001, s. 20-25) mukaan myös sosiaalityön piirteet rehtorien ja opettajienkin työssä ovat lisääntyneet 1990-luvulta alkaen. Esimerkkeinä tästä hän mainitsee koulukiusaamistapaukset, lasten fyysisen hoitamisen ja jopa ruokkimisen tarpeen sekä näihin nähden riittämättömän oppilashuollon. Kouluun myös projisoidaan omia pettymyksen ja kykenemättömyyden tunteita, niin oppilaiden kuin vanhempienkin taholta ja syytökset koulua kohtaan tuntuvat monesta rehtorista raskailta. (Ahonen, 2001, s. 20-25.)

Koulun johtajan perinteinen tehtävä on juridisen vastuun kantaminen. Hän suunnittelee, organisoi ja jakaa työt, sekä valvoo toimintaa niin, että opetussuunnitelmaa ja koulun omia tavoitteita seurataan päivittäisessä toiminnassa. (Halenius-Alari, Huhtanen & Paatos, 2009, s. 85.) Toimenkuvassa on kuitenkin huomattavia eroja kunnittain. Taipaleen (2012, s. 14) mukaan talouden, hallinnon ja pedagogiikan tukipalvelut saattavat olla puutteelliset, mikä vaikeuttaa rehtorin työtä. Joissakin kunnissa rehtorin virkaa hoidetaan yhdistelmävirkana esimerkiksi sivistystoimen johtajan viran ohella, tai toimenkuvaan on muuten liitetty opetustoimen hallinnon tehtäviä. Rehtoreilla on yleensä lisäksi opetusvelvollisuus, jonka puuttuminen olisi Taipaleen (2012, s. 14) mielestä vaikutuksiltaan kaksijakoinen seikka. Opetusvelvollisuuksien poistaminen toisi lisää aikaa johtamiseen, mutta ohentaisi suoraa kontaktia pedagogiseen kehittämistyöhön. (Taipale, 2012, s. 14.)

Vuohijoki (2006 s. 60) argumentoi 2000-luvun rehtorista tulleen työnantajan edustajan ja todellisen esimiehen, jonka työ on eriytynyt opettajan työstä. Hän viittaa Suomen Rehtorit ry:n raporttiin (2005), jonka perusteella rehtorin tehtäväkentästä on tullut moni-

tahoinen ja määrittelemätön. Vuohijoen (2006, s. 86) mukaan rehtorin konkreettiseen työkuvaan kuuluu useimmiten ainakin yksikkönsä taloudesta, henkilöstöhallinnosta sekä pedagogisesta johtamisesta vastaaminen. Mäkelä (2007, s. 194) löytää peruskoulujen rehtoreita koskevassa väitöstutkimuksessaan neljä keskeistä rehtorin työn tehtäväkenttää. Ne ovat hallinto- ja talousjohtaminen, pedagoginen johtaminen, henkilöstöjohtaminen sekä yhteistyön ja vuorovaikutuksen johtaminen. Isotalon (2014, s. 50) mukaan rehtorit painottavat työnsä eri osa-alueita kulloistenkin työtilanteiden mukaan, mutta myös persoonastaan riippuen.

Vaikka Mäkelän löytämä luokittelu rehtorin toimenkuvan osa-alueista koskee peruskoulua, se on mielestäni sikäli yleisluontoinen ja koko kouluorganisaation kattava malli, että käytän sitä tutkielmassani rehtorin toimenkuvan jäsentämisessä. Seuraavassa tarkastelen näitä osa-alueita tarkemmin.

### **3.2.1 Hallinto- ja talousjohtaminen**

Mäkelä (2007, s. 185) on listannut rehtorin hallintoon ja talouteen liittyviä vastuita ja muistuttaa, että jo peruskoululaissa on rehtorin vastuulle määritelty hallinnon- ja taloudenhoitajana toimiminen. Tämän alueen tehtäväkenttä kouluissa onkin laaja, ja pitää Mäkelän mukaan sisällään neljä pääluokkaa:

- 1) lait, johtosäännöt ja virkaehtosopimukset, 2) taloussuunnittelu ja oppilashallinto, 3) päätöksenteko ja kokouskäytänteet sekä 4) työaikajärjestelyt.

Käytännön työ hallinto- ja talousasioiden arjessa on erilaisten asiakirjojen hoitamista, henkilökunnan palkkausasioiden ja virkasuhteiden käsittelyä, tuntikehyksen ja työjärjestysten suunnittelua, johtokunta- ja henkilökuntakokouksien järjestämistä sekä oppilashuollon tehtäviä. (Mäkelä, 2007, s. 185-186.) Konkreettisina esimerkkeinä edellisistä voisi mainita muun muassa erityisopetussiirron valmistelut, koulukuljetuspäätökset, laskut ja matkalaskut, palkkahallinnon, virkavapaa-asiat, talousarvion tekemisen ja määrärahojen laskemisen, hankinnoista huolehtimisen sekä oppilasmäärien ja oppilasryhmien ilmoittamisen kunnan talouspäällikölle sekä oppilashuoltoryhmän johtamisen. Käsiteltävät asiat ovat hyvin monipuolisia ja hajanaisia, ja kunnanhallinnosta ja muilta viranomaisilta tulee lisäksi lomakkeita ja ohjeita rehtorin täytettäväksi tai eteenpäin välitettäväksi. (Mäkelä, 2007, s. 133- 139.) Siinä, mitä osia taloudenhoidosta kuuluu rehtorin vastuulle, on suuria kuntakohtaisia eroja (Kemppinen, 2009, s. 23). Kunnat toimivat

koulutuksen järjestäjinä ja oppilaitokset on kytketty poliittiseen ohjaukseen erityisesti juuri resurssien sääntelyn, sekä esimerkiksi toimitilahallinnon kautta (Ojala, 2007, s. 137). Erot kuntien taloudellisissa tilanteissa ovat johtaneet keskusteluun koulutuspalveluiden tasa-arvoisuudesta kuntien välillä. (Vuohijoki, 2006, 61).

Tärkeä osa koulun hallinto- ja talousjohtamista onkin yhteistyö kunnan viranomaisten kanssa (Vuohijoki, 2006, s. 61). Rehtorin tehtävään liittyy monilla eri rajapinnoilla toimiminen. Hallinto- ja talousjohtajana rehtori joutuu tasapainoilemaan toisaalta opettajien ja toisaalta työnantajan puolestapuhujana. (Karikoski, 2009, s. 61.) Ojalan (2007, s. 139) mukaan varsinkin suuremmissa kunnissa opetustoimi on usein monimutkainen toiminnallinen kokonaisuus, jossa hallinnolla on keskeinen rooli. Kangaslahti (2007, s. 16) puolestaan ottaa esille sen seikan, että päätökset opetuksen kehittämisestä tai opetustoimessa tapahtuvista muutoksista tehdään opetustoimen ylimmän johdon ja poliitikkojen toimesta, mutta toimeenpano delegoidaan operatiiviselle johdolle, kuten rehtoreille. Kangaslahden (2007, s. 16, sit. McKevitt, 1998) mukaan he eivät siten aina voi vaikuttaa käyttöön saatavien toimintaresurssien määrään, mutta joutuvat kyllä vastaamaan yksiköidensä tehokkuudesta ja tuloksellisuudesta. Lisäksi koulun toiminnan arvioinnissa keskitytään tehokkuuden mekaaniseen mittaamiseen, eikä tehtävän työn laadun arviointiin. Myös Kuusisto (2013, s. 58) kritisoi koulun toiminnan arviointia pelkän taloudellisuuden perusteella, mikä on hänen mukaansa jatkunut toistakymmentä vuotta kuntien taloudellisen tilanteen takia.

Mäkelän (2007, s. 140) mukaan koulun taloussuunnittelu ja oppilashallinto ovat koulun hallinnollisen toiminnan runko, sillä hyvin hoidettu talous hyödyttää koko koulua ja oppilashallinto puolestaan vaikuttaa suoraan talouteen mm. oppilasmäärien ja -ryhmien suunnittelun kautta. Rehtorin päätöksenteko esimerkiksi henkilökuntakokouksissa ja johtokunnassa vaikuttaa merkittävästi siihen, millaiseksi koulukulttuuri kehittyy. Rehtorin toiminta on ratkaisevaa: miten ja missä asioista päätetään, kokeeko henkilökunta saavansa osallistua päätöksentekoon ja millaiset ovat koulun kokouskäytänteet – kaikki tämä vaikuttaa koulun ilmapiiriin ja kulttuurin kehittymiseen. (Mäkelä, 2007, s. 140-141.)

### **3.2.2 Pedagoginen johtaminen**

Koulun toiminnan tavoitteena ja sen ydinosamisalueena on opettaminen ja kasvattaminen. Pedagogiikkaan sisältyy sekä opettajan tekemä käytännön opetustyö että hä-

nen näkemyksellinen ajattelunsa, eli kaikki se, millä koulu ja opettajat pyrkivät edistämään oppilaiden kasvamista ja kehittymistä. Rehtori vastaa tämän toiminnan tehokkuudesta ja tarkoituksenmukaisuudesta. (Isotalo, 2014, s. 36-37.)

Mäkelä (2007, s. 186) jakaa pedagogisen johtamisen kahteen pääluokkaan,

1) opetusjärjestelyihin ja 2) kehitys- ja opetussuunnitelmatyöhön.

Käytännön työ opetusjärjestelyihin liittyen koskee paitsi itse opetustyötä, myös poissaolojen ja sijaisjärjestelyjen hoitamista, tilaisuuksien ja juhlien järjestämistä sekä erityisopetuksen suunnittelua ja –järjestelyä. Kehittämis- ja opetussuunnitelmatyöhön kuuluu opetussuunnitelmatyön lisäksi koulun kehittämistä ja itsearviointia. (Mäkelä, 2007, s. 186.)

Salovaaran ja Honkosen (2013, s. 236) mukaan pedagoginen johtaminen käsitteenä kuvaa koulun johtamisen erityisyyttä. Vuohijoki (2006, s. 38) sanoo pedagogisen johtamisen olevan ristiriitainen käsite, joka kapeimmillaan nähdään opetussuunnitelman toteutumisen seuraamiseksi tai kehittämiseksi, laajimmillaan koko koulun ja sen toimijoiden kehittämiseksi. Salovaara ja Honkonen (2013, s. 236-237) määrittelevät sen olevan arvosidonnaista johtamista, joka tukee kasvua, oppimista ja vuorovaikutusta, ja on koko koulun toiminnan lähtökohta ja sitä eteenpäin vievä voima. Vuohijoen (2006, s. 40) mukaan pedagogisen johtamisen malli riippuu paitsi rehtorista, myös koulun kulttuurista ja esimerkiksi henkilöstön tahtotilasta. Rajakaltio (2012, s. 119) muistuttaa, että rakenteelliset tekijät, kuten kunnan talous, hallintomalli, kehittämisstrategiat ja koulutuspolitiikan linjaukset säätelevät työolosuhteita ja vaikuttavat siten pedagogiseen johtamiseen. Myös rehtorin tulkinnat näistä mekanismeista ja hänen luomansa puitteet opetustyölle ovat pedagogista johtamista. (Rajakaltio, 2012, s. 119.)

Pedagogiseen johtamiseen kuuluu myös velvoittamista (Salovaara & Honkanen, 2013, s. 237). Koulussa tehtävien valintojen tulee perustua opetussuunnitelmaan sekä yhdessä sovittuihin tavoitteisiin. Rehtorin roolina on valvoa, että sovituksessa linjassa pysytään ja haastaa opettajat paitsi refleктоimaan omaa toimintaansa, myös katsomaan asioita laajemmasta näkökulmasta. Rehtorin tulee pitää yhteinen kasvatustehtävä ja koulun perustehtävä kirkkaana työyhteisön mielessä. (Salovaara & Honkonen, 2013, s. 237.) Pedagogisessa johtamisessa johtajuus on keskeisemmässä asemassa kuin johtaja itse (Kemppinen 2009, s. 21). Kemppinen näkee rehtorin tsemppaajana, ja kollegi-

aalisen kouluuyhteisön toimintaa ylläpitävänä voimana. Isotalo (2014, s. 36) muistuttaa, että vaikka rehtorin virkavastuulla on toiminnan tuloksellisuus ja tehokkuus, tuo pedagoginen johtaminen siihen inhimillisen ja arvoja korostavan näkökulman. (Isotalo, 2014, s. 36).

### 3.2.3 Henkilöstöjohtaminen

Rehtorin tehtävänä on johtaa opettajia toimimaan siten, että opetuksen perustehtävä toteutuu. Hyvässä johtamisessa on kyse myös onnistuneesta vuorovaikutuksesta. Rehtorin tehtävä on auttaa jokaista henkilöstönsä jäsentä kehittymään täyteen potentiaaliinsa. Hyvä johtaminen näkyy innostumisena. (Lehkonen, 2009, s.83-84.) Myös Kuusiston (2013, s. 62) mukaan rehtorilla on tärkeä rooli positiivisen ilmapiirin luomisessa. Opettajien työssäjaksaminen, työmotivaatio ja yhteisöllisyyden kulttuuri vaativat toteutukseen ammattitaitoista johtajuutta. Siitä, minkälaista tämä hyvä johtajuus on, on erilaisia näkemyksiä, mutta yleisesti rehtorin odotetaan olevan jämäkkä ja selkeä, koulun ammattilaisia arvostava kollegiaalinen johtaja. Johtajan tehtävä on kirkastaa työn merkitys ja osallistaa henkilökunta kehittämistyöhön. (Kuusisto, 2013, s. 62-63.)

Mäkelä (2007, s. 187) luokittelee henkilöstöjohtamisen tehtäväalueen koostuvan

- 1) henkilöstökouluttamisesta ja perehdyttämisestä, 2) uudistavasta johtajuudesta, 3) henkilöstön hyvinvoinnista ja 4) rekrytoinnista.

Ensimmäiseen luokkaan kuuluu uuden henkilöstön perehdyttämisen suunnittelu ja toteutus, henkilöstön koulutusjärjestelyt sekä oma kouluttautuminen ja reflektio. Omaksi tehtäväalueekseen Mäkelä laskee henkilöstön rekrytoinnin, jonka avaintekijä on henkilökohtaisesti toteutettava haastattelu. Perehdyttämisen merkitys liittyy käytännön ohjeistuksen ja valmennuksen lisäksi asenteisiin. Perehdytyksen aikana työyhteisön uusi jäsen tuodaan mukaan koulukulttuuriin ja hänellä on mahdollisuus sisäistää arvostukset, normit ja arvot, jotka ehkä tiedostamattakin vaikuttavat koulun sääntöihin ja käytäntöihin. (Mäkelä, 2007, s. 155-156.) Uudistavan johtajuuden työkenttään Mäkelä laskee kuuluvaksi työskentelyn apulaisrehtorin ja esimerkiksi johtokunnan kanssa, eli jaetun johtajuuden. Tähän osa-alueeseen Mäkelä liittää myös arjen toiminnan johtamisen, jolle hän antaa nimeksi ad hoc –johtaminen. Henkilöstön hyvinvointiin liittyvään tehtäväkenttään kuuluu Mäkelän mukaan henkilöstötilaisuuksien järjestäminen sekä kannustaminen. (Mäkelä, 2007, s. 187.)



Rehtorin tulee pitää huolta ja olla kiinnostunut opettajien hyvinvoinnista, ja opettajien tulee toimia samalla tavoin oppilaita kohtaan. (Isotalo, 38). Isotalo (2014, s. 38) argumentoi, että koulun vuorovaikutuksessa lapsen pitää päästä hyvän koskettamaksi. (Isotalo, 2014, s. 38). Parhaimmillaan koulun johtaminen onkin yhteistyötä, joka perustuu vuorovaikutukseen ja moniasiantuntijuuteen. Dialogi ja ymmärrys asioiden moninaisuudelle on edellytys tällaisen jaetun johtajuuden toteutumiselle. Rehtorilla tulee olla aktiivinen ote ja kykyä kommunikoida ja reflektoida yhdessä opettajien ja rehtorikollegojen kanssa. Siirtyminen keskitetystä vallasta hajautettuun mahdollistaa yhteistyön. (Rajakaltio, 2012, s. 119-120.) Yhteistyöhön perustuvan johtamisen avulla pystytään tarttumaan kehittymisen tiellä oleviin esteisiin, kuten oppimista estävään työkuultuuriin, epäkäytännöllisiin prosesseihin ja toimimattomiin hallintorakenteisiin ja niiden tuomiin haasteisiin. (Kuusisto, 2013, s. 72-73)

Suomalainen koulu on matalahierarkkinen yhteisö, jossa opettajalla on vahva autonominen asema. Rehtori ja opettajat kunnioittavat toisiaan ja myös opettajat muokkaavat johtamiskulttuuria. Suomalaiselle yhteiskunnalle tyypillinen luottamuksen ilmapiiri vallitsee ja perustuu opettajien korkeatasoiseen koulutukseen ja hyvään ammattitaitoon. Rehtorin ja opettajien suhde on siis sekä kollegiaalinen että hierarkkinen. (Rajakaltio, 2012, s. 109.) Opettajayhteisössä kaikki ovat oman alansa asiantuntijoita, eikä rehtoria siksi pidetä kiistattomana auktoriteettina opetukseen nähden. Sen vuoksi hän ei myöskään yksin voi olla moraalisisessa vastuussa koko koulun toiminnasta, vaan ainoastaan henkilökohtaisen päätöksentekonsa alaisesta osasta. (Lehkonen, 2009, s. 99.)

Rehtorin työpäiviin kuuluu kiinteästi myös ihmissuhteisiin liittyvien ristiriitatilanteiden hoitaminen, ja nämä tilanteet tulevat eteen usein yhtäkkiä (Karikoski, 2009, s. 14). Vallittaminen, syyttely ja kyvyttömyys nähdä ratkaisuja häiritsevät työilmapiiriä ja johtavat työyhteisön pahoinvointiin. Rehtorin tehtävänä on estää tällainen kehitys ja tarvittaessa puuttua siihen. (Salovaara & Honkonen, 2013, s. 227.) Rehtorin vuorovaikutustaidot korostuvat ristiriitatilanteissa, ja hänen oman jaksamisensa kannalta on tärkeää, että hänellä on työkaluja myös itsensä johtamiseen. Rehtorin tulisi kyetä tunnistamaan omat voimavaransa ja pystyä tarvittaessa kehittämään niitä. (Karikoski, 2009, s. 14.) Salovaara ja Honkonen (2013, s. 65) sanovat, että kouluissa työyhteisön pahoinvointi näkyy joskus paralleeli-ilmiönä niin, että oppilaiden välisiä ongelmia ei huomata. Esi-merkkinä tästä on tilanne, jossa koulun aikuisten mukaan koulukiusaamista ei tässä koulussa esiinny, vaikka sitä todellisuudessa olisikin. Vuorovaikutuksen perusilmiö, pa-

ralleeli-ilmiö, tarkoittaa koulussa opettajien työyhteisön hengen ja dynamiikan heijastumista oppilaisiin, ja päinvastoin. Kuitenkin samalla tavalla kuin pahoinvoinnin, myös ilon ja innostuksen on mahdollista siirtyä paralleeli-ilmiönä. Ilo on perusvoima, jolla voidaan vastustaa riitoja, työpaikkakiusaamista, pahaa oloa ja epäsosiaalista käyttäytymistä. Työn ilo opettajainhuoneessa syntyy onnistumisista, yhteistyöstä, arvostuksesta, kiittämisestä ja kannustamisesta. Se siirtää myös oppilaille iloa ja koulumyönteisyyttä. (Salovaara & Honkonen, 2013, s. 15; 65; 132-133.)

### 3.2.4 Yhteistyöverkostojen johtaminen

Rehtorin neljännen tehtäväalueen Mäkelä (2007, s. 191) nimeää yhteistyöverkostojen johtamiseksi. Hän ryhmittelee sen kolmeen pääluokkaan, jotka ovat

1) suhdetoiminta, 2) oppimisympäristöt ja 3) tiedotustoiminta.

Käytännössä suhdetyöhön kuuluu Mäkelän mukaan esimerkiksi huoltajayhteistyö, vanhempainillat ja koululle saapuvat vierailijat, sekä ulkoiset palvelut esimerkiksi tietotekniikan osalta. Oppimisympäristöihin liittyviin töihin Mäkelä laskee kaiken kiinteistöön, kalustoon ja esimerkiksi onnettomuuksiin ja vahinkoihin liittyvät tehtävät. Tiedotustoiminnan hän jakaa ulkoiseen ja sisäiseen tiedottamiseen. (Mäkelä, 2007, s. 190.)

Vuorovaikutuksesta ja verkostoitumisesta on muodostunut merkittävä osa rehtorin toimenkuvaa ja edellytys johtajuuden onnistumiselle. Yhteistyö erilaisten sidosryhmien kanssa on laajentunut ja lisääntynyt huomattavasti viime vuosikymmeninä ja esimerkiksi huoltajat, sosiaali- ja nuorisotoimi ovat tulleet rehtorien yhteistyökumppaneiksi, johtuen muun muassa oppilaiden tuen tarpeen kasvamisesta sekä erilaisista yhteistyöprojekteista. (Rajakaltio, 2012, s. 109.)

Kodin ja koulun välisen yhteistyön merkitys on suuri ja sen tulisi olla aktiivista. Rehtori on keskeisessä roolissa tämän yhteistyön käynnistäjänä ja ylläpitäjänä. Rehtoria tarvitaan myös silloin, kun yhteistyö ei ole onnistunut. Silloin hänellä on konsultatiivinen ja työnohjauksellinen rooli, ja hänen asenteellaan on ratkaiseva merkitys yhteistyön sujumiselle. Rehtorin tehtäväksi jää opettajien tukeminen ja kannustaminen sekä mahdollisesti kouluttaminen yhteistyön toteuttamiseen. Avoimuus ja asioista reilusti ja suoraan puhuminen on yhteistyön avaintekijä, jolla koulun ja vanhempien välille luodaan luottamus ja molemminpuolinen arvostus. (Huovinen-Nummela & Huhtanen, 2009, s. 125;

143.). Huovinen-Nummela ja Huhtanen (2009, s. 135) mukaan vanhempien negatiivinen tai passiivinen asenne johtuu usein tiedonpuutteesta ja siitä, ettei heitä todellisuudessa oteta käytännön yhteistyöhön mukaan. (Huovinen-Nummela & Huhtanen, 2009, s. 135.) Yhteisyys ja koulun kulttuuri muodostuvatkin pitkälti tiedonkulun ja viestinnän pohjalta. Monessa koulussa sekä sisäinen että ulkoinen tiedotus ja viestintä ovat yksinomaan rehtorin vastuulla ja usein ne koetaan epäonnistuneiksi. Salovaara & Honkonen (2013, s. 127) sanovat, että verkkoviestinnän aikakausi on kuitenkin hajauttanut vastuuta viestinnästä koko työyhteisölle. Toimiva vuorovaikutus työyhteisössä edellyttää, että jokainen sekä välittää että etsii tietoa aktiivisesti.

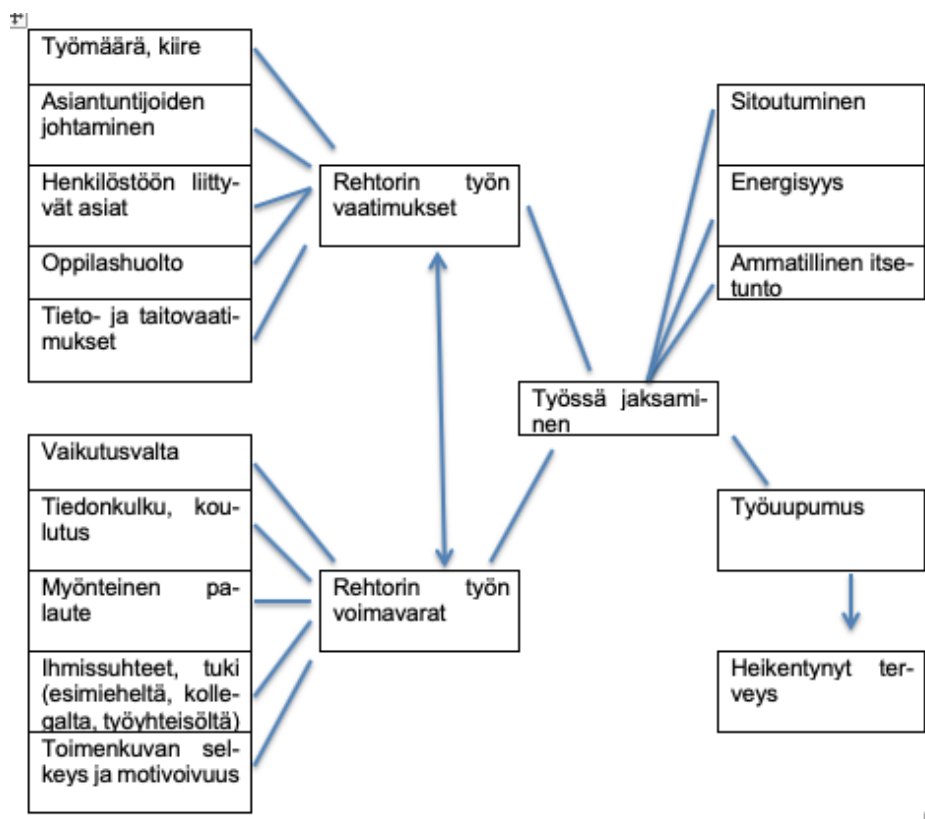
Rehtori saattaa kohdata myös vanhempien tai yhteiskunnan taholta esiin nousevaa projektiivista käyttäytymistä. Kyseessä on puolustusmekanismi, joka tarvitsee kohteekseen persoonan, ja koska koulu on persoonaton instituutio, nämä tilanteet henkilöityvät ennen muuta rehtoriin. Syynä projektiiviseen käyttäytymiseen on useimmiten vanhempien oma epävarmuus lapsen kasvatusta ja koulutusta koskevissa kysymyksissä sekä vanhemmuuden kadottaminen, josta osa vanhemmista kokee syyllisyyttä, jota sitten siirretään itsestä ulkopuoliseen ympäristöön. Rehtorin jaksamisen kannalta oleellista on ymmärtää, että projektiio kohdistuu suurelta osin hänen edustamaansa rooliin ja instituutioon. (Ahonen, 2001, s. 20-25.)

Uutena haasteena useat rehtorit ovat viime vuosina kohdanneet koulurakennusten kosteus- ja homeongelmat sekä niiden mukanaan tuomat remontti-, ja väistötilatarpeet. Tapanisen (2006, s. 57) mukaan perusopetuslaissa on vain yksi koulua fyysisesti koskeva normi, oppilaan oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön (perusopetuslaki 628/1998, 29§). Kunnissa, joissa sisäilmaongelmaisia kouluja on useampia, on tämän ainokaisenkin normin noudattaminen osoittautunut haasteelliseksi. Hyvärinen (2006, s. 127-128) muistuttaa, että rehtori on koulussa työnantajan sijainen eli esimies, minkä vuoksi hänen tehtävänsä kuuluu johtaa työturvallisuutta ja hyvinvointia koulussa. Hänen tulee luonnollisesti olla tietoinen sekä fyysisistä ja henkisistä haitta- ja vaaratekijöistä koululla, sekä pyrkiä tunnistamaan ongelmat jo varhaisessa vaiheessa. Turvallisuuden ja työhyvinvoinnin johtaminen perustuu aktiiviselle ja aikaiselle puuttumiselle. (Hyvärinen 2006, s. 127-128.) Sisäilmaongelmienkaan yhteydessä ei tule unohtaa tiedottamisen merkitystä: vuorovaikutus oppilaiden vanhempien kanssa on helpompaa, kun asiasta tiedottaminen on avointa ja oikea-aikaista.

### 3.3 Rehtorin työssä jaksamiseen vaikuttavat tekijät

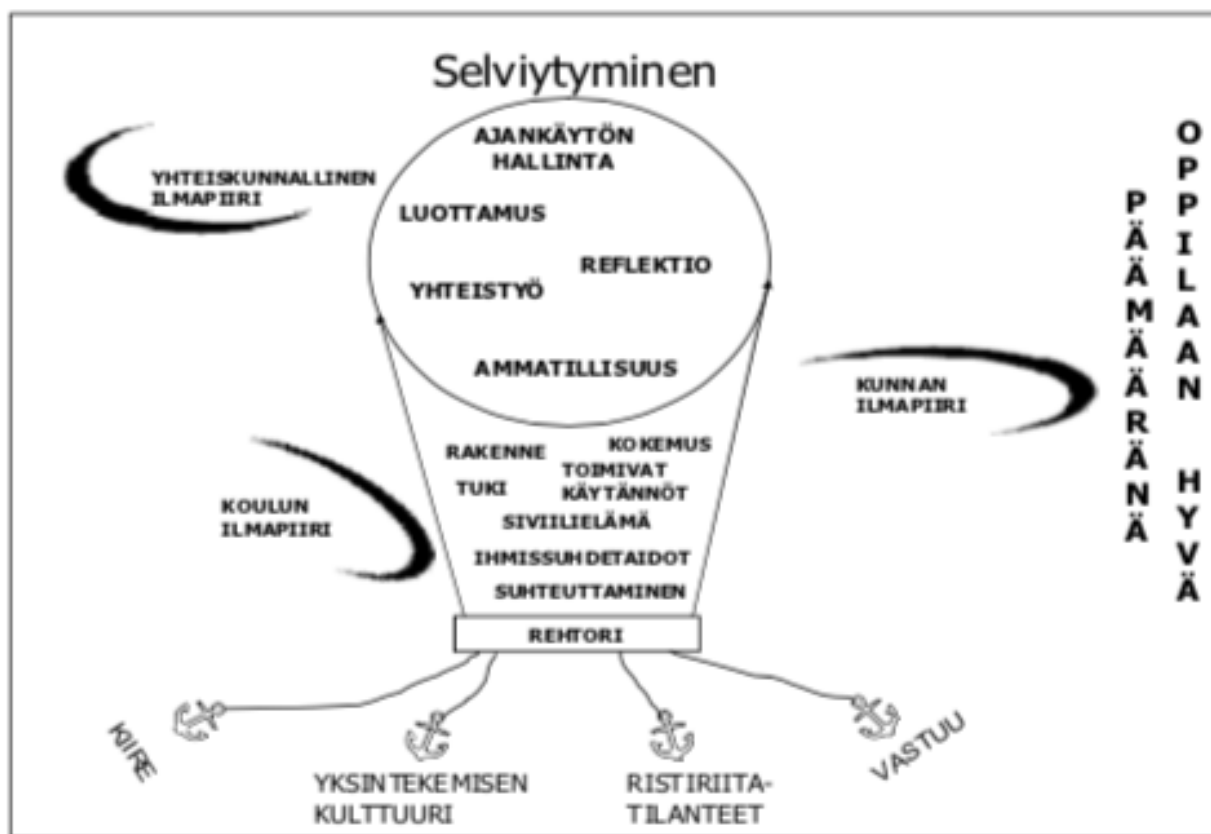
Vuohijoki (2006, s. 87) on väitöstutkimuksessaan rakentanut teoreettisen mallin rehtorin työssä jaksamiseen vaikuttavista tekijöistä. Mallissa hän on määritellyt rehtorin työn vaatimukset ja voimavarat. Kun vaatimukset ja voimavarat ovat tasapainossa, rehtori jaksaa työssään hyvin ja tämä ilmenee sitoutumisena, energisyytenä ja ammatillisena itsetuntona. Mikäli nämä ovat epätasapainossa, kokee rehtori työssään negatiivisia tunteuksia, jotka ilmenevät eriasteisena työuupumuksena ja johtavat heikentyneeseen terveyteen. Vuohijoen malli perustuu Siegristin (1996) kahden työn ominaisuuksia kuvaavan muuttujan malliin (efford-reward imbalance). (Vuohijoki, 2006, s. 87-88.)

Vuohijoen (2006) malli on esitetty kuviossa 2. Mallissa rehtorin työn vaatimukset ovat *työmäärä/kiire, asiantuntijoiden johtaminen, henkilöstöön liittyvät asiat, oppilashuolto sekä tieto- ja taitovaatimukset*. Voimavariatekijöiksi Vuohijoki nimeää *vaikutusvallan, tiedonkulun ja koulutuksen, myönteisen palautteen, ihmissuhteet ja tuen* esimerkiksi esimieheltä, kollegalta tai työyhteisöltä, sekä *toimenkuvan selkeyden ja motivoivuuden*.



Kuvio 2. Malli rehtorin työssä jaksamiseen vaikuttavista tekijöistä. (Vuohijoki, 2006, s. 87)

Lehkonen (2009, s. 203) puolestaan on väitöskirjassaan kuvannut rehtoreiden subjektiivisia käsityksiä työssä selviytymisen kokemukseen johtavista toiminnoista ja olosuhteista. Hän kuvaa sitä kuumailmapallo-mallilla, jossa rehtori ikään kuin pyrkii ohjaamaan palloa kohti toimintansa päämäärää, joka Lehkosen mukaan on oppilaan hyvän toteutuminen. Lehkosen (2009) malli on esitetty kuviossa 3. Pallon yläosassa olevat seikat edistävät onnistuessaan rehtorin selviytymisen kokemusta, alaosassa esitellään keinoja ja toimintoja, joilla niihin pyritään. Ankkurit taas ovat asiaintiloja, jotka muodostavat jännitteen selviytymistä edistävien asiaintilojen kanssa. Yhteiskunnallisen ilmapiiirin, koulun ja kunnan ilmapiiirin Lehkonen kuvaa olevan kuin ilmapvirtoja, jotka heittelevät palloa arvaamattomiin suuntiin. (Lehkonen, 2009, s. 31; 203-204.)



Kuvio 3. Malli rehtorin selviytymisen kokemuksesta (Lehkonen, 2009, s. 203)

Lehkosen (209, s. 203) mallissa ankkureiden ja pallon yläosan tekijöiden yhdessä muodostamat jänniteparit ovat siis kuormitustekijöitä, eli Lehkonen tuo näin esille, että sama asia voi olla sekä kuormitus- että voimavaratekijä, riippuen niiden onnistumisesta. Samat syyt eivät myöskään vaikuta jokaiseen samalla tavalla, vaan ovat riippuvaisia siitä, miten yksilö asiaa arvottaa ja minkälaisen merkityksen se hänen ajatusmaailmas-

saan saa. Jännitteet haittaavat selviytymistä edistävien seikkojen saavuttamista. Tärkeimmän jänniteparin selviytymisen kannalta muodostavat *ajankäytön hallinta ja kiire*. Muut jänniteparit ovat *ristiriitatilanteet ja ammatillisuuden säilyttäminen, vastuu ja reflektio sekä yksintekemisen kulttuuri ja yhteisöllisyys*. (Lehkonen, 2009, s. 143- 185; 203-205.) Käsittelen seuraavissa kappaleissa rehtorin työn kuormitus- ja voimavaratekijöitä näiden jänniteparien kautta, Lehkosen ja Vuohijoen malleja yhdistellen sekä muun aiheesta käydyn keskustelun valossa.

### 3.3.1 Rehtorin työn kuormitustekijät

*Jännitepari 1: Ajankäytön hallinta ja kiire.* Kuten esimerkiksi Vuohijoen (2006) tutkimuksessa kävi ilmi, kiireen kokemus on rehtorin työssä jatkuvasti läsnä. Ajankäytön hallinnalla rehtorit pyrkivät Lehkosen (2009) mukaan toisaalta suoriutumaan työtehtävistään työajalla ja toisaalta löytämään aikaa keskittyä ihmisten johtamiseen paperityön keskellä. Koska suoriutuminen on suomalaisessa työkulttuurissa arvo, tekevät rehtorit tarvittaessa töitä myös vapaa-aikanaan. Priorisointi, ennakointi, organisointi, töiden valtuuttaminen sekä tarvittaessa myös tehtävistä kieltäytyminen olivat Lehkosen tutkimuksessa esiin tulleita keinoja, joilla rehtorit erityisesti kokemuksen myötä pyrkivät hallitsemaan työaikansa käyttöä. Osa rehtoreista koki, että armeliaisuus itseä kohtaan ja keskeneräisyyden sietäminen auttoivat selviytymään, osa taas sai selviytymisen tunteen siitä, että teki työt loppuun huolimatta siihen käytetystä ajasta. (Lehkonen, 2009, s. 149-152.)

Kiireen tunnetta mitattiin Vuohijoen tutkimuksessa rehtorin omalla käsityksellä työmäärästään, jonka miltei kolmannes tutkimukseen osallistuneista rehtoreista koki liian suureksi aina ja miltei 80% ainakin joskus (Vuohijoki, 2006, s. 160; 170). Toisaalta tutkimuksessa havaittiin myös, että valtaosa rehtoreista teki paljon tehtäviä, jotka kuuluisivat jollekulle toiselle, useimmiten sihteerille tai talonmiehelle. Isotalo (2014, s. 43) sanoo, että koulujen johtamiseen on resurssoitu liian niukasti suhteessa tulosvaatimuksiin ja tehtävälistauksiin, ja erityisesti hallintohenkilökuntaa on liian vähän. Rehtorit kokevat tekevänsä tehtäviä, jotka kuuluisivat jollekin muulle ammattiryhmälle. (Isotalo, 2014, s. 43.)

Tilanne kiireen kokemuksen suhteen on ollut sama myös aiemmin, kun Suomen Rehtorit ry:n tutkimuksen (2005) mukaan 97 % rehtoreista koki, että heidän työtehtävänsä ovat lisääntyneet, eikä lisäresursseja työhön ole tullut. Lisäystä työtehtäviin ovat tuo-

neet erityisesti oppilashuoltoon liittyvät asiat. Muita tutkimuksessa esille tulleita kuormitustekijöitä olivat opetussuunnitelmaprosessi, erilaiset suunnitelmat ja strategiat, projekteissa toimiminen sekä lisääntynyt henkilöstö- ja taloushallinto. (Suomen Rehtorit ry., 2005.)

*Jännitepari 2: Ristiriitatilanteet ja ammatillisuuden säilyttäminen.* Vuohijoen (2006, s. 175) mukaan kuormitustekijöissä painottuivat kiireen lisäksi erityisesti asiantuntijoiden johtamiseen ja muut henkilöstöön liittyvät työkokonaisuudet. Oppilashuoltoon liittyvät asiat näyttäytyivät Vuohijoen tutkimuksessa asiana, jossa rehtorit kokivat ammattitaidottomuutta (Vuohijoki, 2006, s. 171). Myös Huhtanen ja Keskinen (2009, s.11) nostavat rehtorin työn vaatimustekijöiden listalle kasvavat kouluorganisaatiot, lisääntyvän monikulttuurisuuden, vanhempien vaatimukset ja oppilaiden käytösongelmat. Vuohijoen (2006, s. 179) mukaan yhteiskunnallisten ongelmien aiheuttama pahoinvointi lasten ja nuorten keskuudessa näkyy rehtorin työssä. Oppilashuollollisen työn osuus on lisääntynyt ja rehtorit joutuvat tekemisiin myös aiemmin sosiaalihuollolle kuuluneiden tehtävien kanssa. (Vuohijoki, 2006, s. 179.)

Lehkosen (2009) mukaan ristiriidat kuuluvat koulun arkeen, sillä niitä syntyy väistämättä isossa ihmisyyhteisössä. Säilyttääkseen ammatillisuutensa näissä tilanteissa rehtorin tulee hallita omat tunteensa sekä kyetä objektiivisiin ja oikeudenmukaisiin ratkaisuihin. Rauhallisuuden säilyttäminen on luonnekysymys, mutta lisäksi rehtorin tulee pystyä kohtaamaan kritiikkiä toimintaansa ja jopa persoonaansa kohtaan. Siksi hänellä on tärkeää olla työkaluja ja voimavaroja myös itsestään huolehtimiseen. (Lehkonen, 2009, s. 152; 161-164.) Samoin Karikosken (2009, s. 30-31) mukaan rehtorin työssä käsitellään hyvinkin tunnepitoisia asioita päivittäin. Tunneäly ja omien tunteiden hallinta ovatkin rehtorille tärkeitä taitoja, sillä tilanteisiin heittäytyminen suurella tunteella verottaa rehtorin omia voimavaroja. Juutin (2007, s. 217-218) mukaan koulun johtamisen vaikeus on siinä, että se vaatii paitsi muiden ihmisten elämismaailmojen, myös oman sisäisen maailman jatkuvaa työstämistä sellaiseksi, että rehtori kykenee löytämään oppilaiden, vanhempien ja koulussa työskentelevien kanssa yhteisen käsityksen siitä, mitä koulussa ollaan yhdessä tekemässä. (Juuti, 2007, s. 217-218.)

Asiantuntijaorganisaationa koulun vaatimukset rehtorin henkilöstöjohtamisosaamista kohtaan ovat erityisen suuret. Kouluyhteisössä oleva osaaminen tulee kyetä kanavoimaan parhaalla mahdollisella tavalla tavoitteiden suuntaisesti. (Vuohijoki, 2006, s. 89.) Lehkonen (2009, s. 81) argumentoi, että koululaitos on anarkistinen asiantuntijaorgani-

saatio, sillä sen toimintaa määrittelevät yhtäältä päättäjien normatiiviset ohjeet ja toisaalta kouluorganisaation sisällä toimivien asiantuntijoiden omat näkemykset koulutuksen suunnasta. Isotalon (2014, s. 46) mukaan asiantuntijoiden johtaminen vaatii johtajan omaa esimerkkiä ja valmentavaa otetta. Tarvitaan sekä osaamisen johtamista että organisaation oppimista; rehtori vaikuttaa organisaation oppimiseen ja oppimiskulttuurin kehittämiseen omalla johtamistavallaan. Rehtorilta tällainen valmentava asiantuntijoiden johtaminen edellyttää hyvää itsetuntoa ja itsevarmuutta mutta myös tervettä nöyryyttä (Isotalo, 2014, s. 46.) Haastavuutta lisää se, että koulut ovat nopeasti muuttumassa moniammatillisiksi ja monikulttuurisiksi yhteisöiksi. Rehtorin on vuorovaikutustaidoillaan saatava myös muiden alojen, kuten oppilashuollon ja avustava henkilöstö mukaan ammatilliseen yhteistoimintaan. Vuorovaikutustaidot ja niiden kehittäminen ovatkin tulossa yhä tärkeämmiksi. Avoimella vuorovaikutuksella on suuri merkitys työpaikan ilmapiirille ja työssä viihtymiselle. Ilman kannustavaa keskusteluilmapiiriä työn tekemisestä tulee tehotonta ja mekaanista rutiinia. (Karikoski, 2009, s. 14-15.)

*Jännitepari 3. Vastuu ja reflektio.* Tieto- ja taitovaatimuksia kohdistuu rehtoriin siis monesta suunnasta. Koulun johtaminen on laaja-alaista ja yksittäisiä tehtäviä paljon. Rehtorilla on viime kädessä vastuu koulun toiminnasta ja hänen odotetaan tuntevan paitsi koulutuspoliittiset linjaukset, koulutuksen resurssoinnin ja arvioinnin, myös hallitsevan vahvasti erityisesti henkilöstöjohtamisen ja ihmissuhdetaidot. (Vuohijoki, 2006, s. 89). Lehtonen (2009, s.185-195) käsittelee aihetta jänniteparissaan *vastuu ja reflektio*. Hänen mukaansa rehtorin työn laaja vastuu koetaan välillä raskaaksi kantaa, ja hän esittää tutkimuksessaan ilmi tulleita seikkoja, jotka auttavat rehtoria tässä. Näitä ovat hyvä tukiverkostot ja mahdollisuus reflektioon, sekä erilaiset palautumisen keinot. Tukiverkkoja rehtorille tulisi löytyä sekä läheisistä että koulutoimenjohdosta, jonka olisi tärkeää onnistua luomaan rehtoreiden työtä tukevia rakenteita ja aikaa kehityskeskusteluille. Työhön liittyvistä tekijöistä kollegiaalinen tuki koettiin Lehtosen tutkimuksessa erityisen tärkeänä. Mahdollisuus reflektoida omia kokemuksiaan toisen rehtorin kanssa sekä tietoisuus muiden samankaltaisista ongelmista auttaa oman tilanteen ymmärtämistä ja antaa rehtorille turvallisuuden tunnetta. Lehtosen mukaan rehtorityökokemuksen karttuessa myös itsereflektio mahdollistuu. Muualta saatu työkokemus puolestaan antaa Lehtosen mukaan perspektiiviä asioihin ja kehittää rehtorin kykyä toimia kouluun yhteydessä olevien tahojen kanssa (Lehtonen, 2009, s. 185-195.)

*Jännitepari 4: Yksintekemisen kulttuuri ja yhteisöllisyys.* Yksintekemisen kulttuuri koetaan Lehtosen (2009, s. 180) tutkimuksessa jäänteeksi vanhasta koulunpidosta, jolla ei



uusitun opetussuunnitelman ja uuden oppimiskäsityksen aikana tee enää mitään. Se on sekä rehtorin että opettajien ongelma. Opettajat ovat perinteisesti suunnitelleet oman toimintansa itsenäisesti, mutta yhteistyön tekeminen on edellytys uusien käytänteiden luomiseksi ja niihin sitoutumiseksi. Koulun yhteisöllisyyden lisääminen parantaa työyhteisön ilmapiiriä, mikä on yhteydessä oppilaiden oppimiseen ja yleiseen viihtyvyyteen. Siksi opettajien osallistamisen koetaan olevan tärkeää, erityisesti oppilaan kannalta, mutta myös opettajien ja rehtorin jaksamiseen liittyen. (Lehkonen, 2009, s. 180.)

Yhteistoiminnallisuuden muoto täytyy löytää kussakin koulussa erikseen, valmiita malleja ei Lehkosen mukaan ole. Tiimityöhön siirtyminen on yksi ratkaisu. Yhteistyön edellytys on joka tapauksessa avoin dialogisuus, joka on mahdollista vain turvallisessa ja luottamuksellisessa ilmapiirissä. Rehtorin ja muun työyhteisön välinen vastuunjako tulee suunnitella toimivaksi ristiriitojen välttämiseksi, sekä huolehtia että muutoksen merkitys ja arvopohja on kaikille selvä ja yleisesti hyväksytty. Koska koulun tavoitteena on saada aikaan muutoksia eli oppimista oppilaissa, katsoo Lehkonen muutoksen kuuluvan olennaisesti koulun toimintaan. Muutos otetaan kouluyhteisössä helpommin vastaan, mikäli sen nähdään edistävän oppilaan hyvän toteutumista, koska niin rehtori kuin opettajatkin ovat työssään lähtökohtaiseksi saadakseen aikaan positiivisia muutoksia lapsen elämässä. Onnistunut yhteistyö antaa rehtorille mahdollisuuden seurata koulun toimintaa ikään kuin etäämmältä. (Lehkonen, 2009, s. 164-184.)

### 3.3.2 Rehtorin työn voimavaratekijät

Rehtorin työssä selviytymisen kannalta on Lehkosen (2009) mukaan olennaista löytää edellä kuvattujen jänniteparien välille tila, jossa koetaan päässyn päämääriin, mutta hinta sinne pääsemiseksi ei saa nousta liian korkeaksi oman hyvinvoinnin kannalta. (Lehkonen, 2009, s. 143- 185.) Rehtorit pyrkivät priorisoimaan työtään arvojensa mukaisesti, ja heidän useimpien päämäärät ovat oppilaiden ja opettajien tukemisessa; rehtorin työtä tehdään nimenomaan heidän vuokseen. (Lehkonen, 2009, s. 30-31; 203.)

Lehkosen (2009, s. 203) kuvaamat rehtorin selviytymiskeinot ovat pitkälti yhdenmukaisia Vuohijoen (2006, s. 87) voimavaratekijöiden kanssa. Myös Lehkonen näkee rehtorin selviytymistä edistävänä keinona *rakenteen ja toimivat käytännöt*, joita vastaavia seikkoja Vuohijoki kuvasi *toimenkuvan selkeydellä*. Koulun *käytäntöjen toimivuus ja rehtorin toimenkuvan selkeys* ovat voimavara- ja motivaatiotekijöitä silloin, kun niissä

onnistutaan. Vuohijoen tutkimukseen osallistuneista rehtoreista valtaosa koki, ettei niissä ollut onnistuttu. (Vuohijoki, 2006, s. 170.) *Ihmissuhdetaidot* ja tärkeiltä sidosryhmiltä saatava *tuki ja palaute* korostuvat molemmissa malleissa. Vuohijoen mallin muut voimavaratekijät ovat *vaikutusvalta, tiedon kulku ja koulutus*. Lehkonen ottaa näiden lisäksi keinovalikoimaan *siviilielämän tekijät, suhteuttamisen ja kokemuksen*. (Lehkonen, 2009, s. 203-204; Vuohijoki, 2006, s. 87.)

*Ihmissuhdetaidot*, kuten sosiaalinen lahjakkuus, kyky asettua toisen asemaan, olla läsnä ja kuunnella, edistävät dialogisuutta ja kontaktin syntymistä vuorovaikutustilanteissa ja auttavat ammatillisuuden säilyttämisessä ristiriitatilanteissa. *Omien arvojen mukaan toimiminen* koetaan myös tärkeänä, koska kritiikkiä on helpompi sietää, kun tietää toimineensa parhaalla mahdollisella tavalla. Koulutuksen ja työnohjauksen kautta voidaan oppia toimintatapoja, jotka tukevat turvallisuutta kritiikin edessä ja edistävät rauhallisuuden säilyttämistä. Työohjaus on osoittautunut hyväksi mahdollisuudeksi tarkastella konfliktitilanteeseen liittyneitä tunteita, ymmärtää ja hyväksyä ne. Tilanteiden uhkaavuus vähenee, kun niitä voidaan purkaa ja nähdä konfliktitilanteiden todelliset syyt sekä oman toiminnan merkitys tilanteiden etenemisessä. (Lehkonen, 2009, s. 161-164.) Myös Salovaara ja Honkanen (2013, s. 239) sanovat, että koulun johtaminen vaatii rehtorilta ennen kaikkea kykyä kommunikoida ja reflektoida. Johtaminen on muuttunut yhä enemmän integroivaksi toiminnaksi, jonka tulee tukea moniäänisyyttä ja saattaa erilaisia ihmisiä yhteen. Tällainen osallistava johtaminen vaatii keskitetystä vallankäytöstä luopumista. (Salovaara & Honkanen, 2013, s. 239.)

Oleellinen voimavaratekijä on luonnollisesti myös esimiehiltä ja työyhteisöltä saatava *sosiaalinen tuki*. Vähäisellä tuella on todettu yhteys jopa työuupumukseen. Vuohijoen (2006, s. 172) tutkimuksessa rehtorit saivat esimiehiltään tukea vain vähän, mutta sen sijaan paljon rehtorikollegoilta. (Vuohijoki, 2006, s. 90; 172.) Myös Lehkosen (2009, s. 185) mukaan toinen rehtori on rehtorille selviytymistä edistävä tekijä ja hän näkee mentoroinnin eli ammatillisen ohjaussuhteen nimenomaan toisen rehtorin kanssa merkittävänä apuna rehtoriuran alkuvaiheessa oleville. (Lehkonen, 2009, s. 185; 32.)

Rehtorin työ on erittäin itsenäistä (Lehkonen, 2009, s. 165). Vuohijoen (2006, s. 89) mukaan rehtorin työhön kuuluvaa *vaikutusvaltaa* voidaankin pitää sen voimavaratekijänä. Oppilaitostasolle delegoitu päätösvalta antaa rehtorille valtuutuksen toteuttaa aktiivista johtamista koulussaan. Se sisältää mahdollisuuden oman työnkuvan muokkaamiseen. Rehtorit arvostavat itsellisyyttään (Lehkonen, 2009, s. 165), mikä on myös Ahti-

linnan ym. (2007, s. 232) mukaan yhdenmukaista yleisemminkin suomalaisia johtajia koskien. Työn hallinta on osoittautunut eniten tyydytystä tuottavaksi voimavaratekijäksi johtajien työssä. (Ahtilinna ym., 2007, s. 232.) Rehtorin vaikutusvallan voidaan katsoa kasvaneen 2000-luvulle tultaessa. Vuohijoen tutkimukseen osallistuneet rehtorit pitivät pääsääntöisesti myös itse asemaansa tärkeänä. (Vuohijoki, 2006, s. 175.)

Hyvä *tiedon kulku* kouluorganisaatiossa voi muodostua rehtorin työn voimavaratekijäksi (Vuohijoki, 2006, s. 90), sillä tiedotustoiminta vie kuitenkin osansa rehtorin työajasta (Mäkelä, 2007, s.190.) Lisäksi Vuohijoen tutkimukseen osallistuneet rehtorit pitivät voimavarana mahdollisuutta *kouluttautua* (Vuohijoki, 2006, s. 90) ja Lehkosen tutkimukseen osallistuneet rehtorit myös *kokemusta* merkittävänä voimavaratekijänä. (Lehkonen, 2009, s. 191.) Tämä koski niin rehtorityötä kuin muualta hankittua työkokemustakin. Harrastukset ja kokemukset muilta aloilta, samoin kuin keskustelu muiden alojen ammattilaisten kanssa, auttavat rehtoria *suhteuttamaan* työssään kohtaamiaan vaikeuksia ja asettamaan niitä oikeisiin mittasuhteisiinsa. (Lehkonen, 2009, s. 190.)

Lehkonen (2009, s. 126) nostaa voimavaratekijöiden joukkoon vielä rehtorin siviilielämän toimivuuden. Fyysisestä kunnosta huolehtiminen, ihmissuhdeverkostot ja harrastukset antavat energiaa. Lehkonen puhuu työn ja vapaa-ajan erottamisen merkityksestä ja varoittaa rehtoreita rajoittamasta elämäänsä liiaksi kouluun. Hakanen (2004, s. 106-130) on pohtinut yksityiselämän kuormitusten merkitystä työuupumusoireilulle, sekä kansainvälisiin tutkimuksiin nojaten että oman tutkimuksensa perusteella. Vaikka työn vaikutusta perhe-elämään on tutkittu enemmän kuin toisinpäin, on kielteisten elämäntapahtumien kuitenkin havaittu olevan positiivisessa yhteydessä työtytymättömyyteen, heikentyneeseen työhön, organisaatioon sitoutumiseen ja työstressiin. Hakasen mukaan työntekijät eivät yleisesti ottaen koe, että heillä olisi erilliset minuudet työ- ja yksityiselämässä. Työ ja perhe-elämä ovat monin tavoin vuorovaikutuksessa keskenään, ja koetut kuormitukset vaikuttavat yksilön hyvinvointia heikentävästi, niin työssä kuin elämässä yleensäkin. Hakanen (2004) kirjoittaa, että elämänkriisit eivät yksinään johda työuupumukseen, ne heikentävät yleistä henkistä hyvinvointia ja vaikuttavat sitä kautta myös työssä jaksamiseen (Hakanen, 2004, s. 106-130.) Hänen mukaansa yksityiselämän kuormitusten merkitys työuupumukseen liittyvälle oireilulle on kuitenkin selkeästi toissijainen työolojen laadukkuuden merkitykseen verrattuna (Hakanen, 2004, s. 130). Keskitynkin tutkimuksessani lähinnä työhön liittyviin kuormitus- ja voimavaratekijöihin. Yleisen hyvinvoinnin merkitys työssä jaksamiselle on kuitenkin selvä, eikä sitä olisi mielekästä yrittää rajata poiskaan.

## 4 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tutkimustehtävänä on kuvata, analysoida ja tulkita sitä, miten tutkimuksessa mukana olevat suomalaisten peruskoulujen ja lukioiden rehtorit kokevat työnsä kuormittavuuden ja toisaalta työtyytyväisyyteensä.

Tutkimuskysymykset ovat:

1. Millä tavoin rehtorit kokevat työkuormansa ja toisaalta työtyytyväisyytensä?
2. Minkä tekijöiden rehtorit kokevat kuormittavan työtään ja miten he kokevat kuormituksen ilmenevän?
3. Minkä tekijöiden rehtorit kokevat olevan voimavaroja työssään ja miten ja millä keinoilla he kokevat palautumisen onnistuvan?

Etsin vastauksia näihin kysymyksiin laadullisen tutkimuksen menetelmin. Tarkoitukseni on tutkia rehtoreiden subjektiivisia käsityksiä työtyytyväisyydestään, työkuormastaan, palautumisestaan sekä työnsä voimavaratekijöistä, jotka kompensoivat työkuormituksen vaikutuksia. Käsityksillä tarkoitan niitä merkityksiä, joita rehtorit antavat edellä mainituille asioille. Tarkastelen myös rehtorien kertomia kuormituksen ilmenemisen tapoja sekä palautumisen keinoja. Kuvailen ja pyrin havainnollistamaan rehtoreiden ajattelua, en luomaan yleisiä periaatteita. Tutkimuksessa käyttämiäni laadullisia menetelmiä kuvaan tarkemmin seuraavassa luvussa.

## 5 Tutkimuksen toteutus

### 5.1 Tutkimusmenetelmä ja aineiston hankinta

Toteutin tutkimuksen fenomenografisella lähestymistavalla laadullisena tutkimuksena, jonka tarkoituksena on ilmiön ymmärtäminen sitä kuvaamalla ja tulkitsemalla. Päädyin keräämään tutkimusaineiston haastattelemalla, sillä tarkoitus oli tutkia rehtoreiden subjektiivisia kokemuksia, joista olisi vaikea saada tietoa pelkällä kyselylomakkeella, yhtä helposti ja laajasti kuin haastatellen. Esimerkiksi havainnointimenetelmän käyttö taas olisi pro gradu -tutkielman laajuudessa ja aikataulussa edellyttänyt kohdemäärän reilua pienentämistä, mikä olisi ollut ongelmallista, koska rehtorin tehtävät ovat erilaiset eri tyyppisissä kunnissa ja kouluissa. (Lehkonen, 2009, s. 32.) Hirsjärven ja Hurmeen (2009, s. 35) mukaan haastattelu puoltaa paikkaansa tutkimusmenetelmänä muun muassa silloin, kun jo ennalta tiedetään, että tutkimuksen aihe tuottaa monitahoisia vastauksia. Tutkimuksen tavoitteena oli saada tietoa tutkimuskysymysten teemoista mahdollisimman monenlaisissa kouluissa ja kunnissa työskenteleviltä rehtoreilta, koska tutkimustietoa on tarkoitus hyödyntää myöhemmin osana kansainvälistä vertailevaa tutkimusta.

Hirsjärvi ja Hurme (2009, s. 36) sanovat haastattelun soveltuvan hyvin kartoitukseen ja ilmiöiden välisten yhteyksien osoittamiseen. Se mahdollistaa lisäkysymykset ja täsmennykset ja sen voi katsoa sopivan hyvin emotionaalisille alueille, kuten tässä. Monisyisen ilmiön kyseessä ollessa haastattelun etuna on pidettävä myös sitä, että sen avulla voidaan saada kuvaavia esimerkkejä, jotka tässä tutkimuksessa auttavat rehtorin moninaisen työnkuvan hahmottamisessa. (Hirsjärvi & Hurme, 2009, s. 36.) Kyselylomaketutkimukseen verrattuna taas haastattelu on vastaajalle vaivattomampi, etenkin kun aiemman tutkimuskirjallisuuden pohjalta tiedossa oli, että eräs rehtorin työn kuormitustekijä ovat nimenomaan eri tahoilta saapuvat kyselyt ja sähköpostitulva (esim. Lehkonen, 2009, s. 149).

Tutkimuksen osallistujat valittiin esittämällä tutkimuskutsu Suomen Rehtorit ry:n jäsenille marraskuussa 2018. Tutkimukseen ilmoittautui mukaan 18 rehtoria, joista 16:n kanssa haastattelu toteutui sovitusti. Haastateltavat rehtorit edustivat kattavasti kaikkia muita koulutyyppisiä paitsi pelkkiä yläkouluja. Mukaan valikoitui 6 alakoulua, 5 yhtenäiskoulua, 4 lukiota ja 1 peruskoulu-lukio –yhdistelmä. Vastaajista 10 oli naisia, 6 miehiä ja iältään he olivat 35-64 -vuotiaita. Kooste taustatiedoista on esitelty liitteessä 1.

Haastattelussa käytin puolistrukturoitua teemahaastattelua, jossa haastattelutilanteen on mahdollista edetä keskustellen, eikä niinkään muistuttaa kysymys kysymykseltä etenevää haastattelua (Hirsjärvi & Hurme, 2009, s. 103). Teemoja oli yhteensä kolme ja jokaisen teeman kohdalla oli 2-3 kysymystä, jotka oli toimitettu haastateltaville etukäteen (liite 2). Jokaisen teeman aluksi pyysin vastaajia arviomaan itseään kouluarvosanalla teeman aiheesta (kuormitus & työkyky, palautuminen, työtyytyväisyys). Osittain leikkimielisen arvosanan antamisen tarkoituksena oli toisaalta virittää vastaajaa miettimään omaa tilannettaan sekä toisaalta pienentää väärinymmärryksen mahdollisuutta. Lisäksi olin varautunut jatkokysymyksillä eli aiempaan tutkimuskirjallisuuteen pohjautuvilla, rehtorin toimenkuvan osa-alueita, kuormitus- ja voimavaratekijöitä koskevilla asiasanoilla (ks. liite 2), joihin liittyviä aiheita haastateltavan vastauksista etsin ja joiden perusteella esitin tarvittaessa lisäkysymyksiä. Myös Hirsjärvi ja Hurme (2009, s. 103) suosittelevat kysymysten laatimista ”varastoon”. Ydinkysymysten ennalta toimittaminen takasi kuitenkin tietynlaiset raamit haastattelulle ja näkemykseni mukaan helpotti myös haastateltavan ajatusten suuntaamista haastattelun teemoihin.

Hirsjärven ja Hurmeen (2009, s. 103) mukaan sillä, että haastattelijä kuuntelee aktiivisesti, voi olla suurempi merkitys haastattelun onnistumiselle kuin etukäteen harkittujen kysymysten esittämisellä. Haastattelujen kuluessa pyrin juuri tähän ja esitin lisäkysymyksiä haastateltavan vastausten ja niiden merkitysten perusteella. Näin ollen haastattelujen sisältö poikkesi osittain paljonkin toisistaan, keskustelun kulkiessa haastateltavan vastausten avaamiin suuntiin. Varmistin kuitenkin, että ennalta annetut kysymykset ja etukäteen miettimäni teemat tulivat jokaisen kanssa käsiteltyä, vaikkakin usein eri järjestyksessä ja eri asiayhteyksissä. Myös Hirsjärvi ja Hurme (2009, s. 104) muistuttavat, että vaikka kysymysten sanallinen asu ja kysymyksiin johdattavat siirtymäalueet saattavat vaihdella, tulisi kysymyksen ydinosan aina säilyä, sillä se kohdentaa keskustelun oikeaan suuntaan. Kuitenkin Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2010, s. 205) esittävät, että haastateltava on tutkimuksessa aktiivinen osapuoli, joka luo merkityksiä ja jonka on syytä antaa tuoda itseään koskevia asioita esille mahdollisimman vapaasti. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2010, s. 205.) Puolistrukturoitu muoto ja keskusteleva tyyli mahdollistivat tutkimuksessani tämän, ja haastateltava saattoi tuoda kokemuksiinsa esille mahdollisimman vapaasti ja tarpeelliseksi katsomassaan laajuudessa. Lopuksi annoin haastateltaville vielä tilaisuuden täydentää vastauksiaan ja kysyin, halusivatko he lisätä jotakin aiempiin vastauksiinsa tai jäikö haastattelussa jopa käsittelemät-

tä jokin vastaajan mielestä oleellinen asia. Muutaman vastaajan kanssa tästä sukeutui vielä antoisa keskustelu, joka toi lisävalaistusta haastattelun teemoihin.

Vaikka puolistrukturoidun teemahaastattelun luonne on joustava, tulee haastattelukysymykset suunnitella yksityiskohtaisesti ja pohtia, pyritäänkö saamaan selville tosiasioita vai enemmän arvostustyyppisiä seikkoja (Hirsjärvi ja Hurme, 2009, s. 106). Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää rehtorien subjektiivisia kokemuksia työkuormitukseen ja työtyytyväisyyteen liittyvistä teemoista, minkä otin huomioon haastattelukysymysten suunnittelussa. Kysymysten muotoilussa käytin pohjana teoriaosuudessa esiteltyjä työhyvinvoinnin ja rehtorityön viitekehyksiä, erityisesti Rauramon (2012) työhyvinvoinnin portaita, Vuohijoen (2006) teoreettista mallia rehtorin työssä jaksamiseen vaikuttavista tekijöistä sekä Lehkosen (2009) mallia rehtorin selviytymisen kokemukseen yhteydessä olevista asiaintiloista.

Toteutin haastattelut marras-joulukuussa 2018 puhelimitse. Puhelinhaastatteluun henkilökohtaisen tapaamisen sijaan päädyin aikataulusyistä, mutta myös, koska Suomen Rehtoriliiton yhteistyön ansiosta mukaan oli mahdollista saada rehtoreita ympäri Suomen, mikä tuntui tärkeältä mahdollisimman monenlaisten koulujen mukaan saamiseksi. Tutkimuksessa ei myöskään ollut tarkoitus kartoittaa aiheita, jotka olisivat vaatineet esimerkiksi haastateltavien reaktioiden tulkintaa, vaan mielenkiinnon kohteena oli se, mitä asioita rehtorit itse halusivat nostaa keskusteluun, eli mitkä asiat näistä teemoista olivat merkityksellisiä juuri heille. Nauhoitin haastattelut tietokoneella ja litteroin ne pian haastattelun jälkeen, viimeistään seuraavana päivänä, mikä Hirsjärven ja Hurmeen (2009, s.185) mukaan parantaa litteroinnin laatua. Äänen laatu nauhotuksissa oli selkeä, joten litterointi sujui luotettavasti. Haastattelut kestivät keskimäärin 44 minuuttia, pituuden vaihdellessa kuitenkin 30:n ja 82:n minuutin välillä. Haastattelutallenteiden yhteenlaskettu kesto on noin 11 tuntia 42 minuuttia. Haastattelutallenteiden kestot on esitetty tarkemmin liitteessä 1.

## 5.2 Analyysimenetelmä

Analyysimenetelmäksi valikoitui fenomenografia, koska sen kohteena ovat ihmisten erilaiset käsitykset tai kokemukset arkipäivän ilmiöistä ja niiden ymmärtämisen tavat (Huusko & Paloniemi, 2006, s. 162). Se tutkii sitä maailmaa, jota ihmiset kokevat. (Åkerlind, 2018, s. 954) Se on tutkimussuuntaus ja lähestymistapa, jossa tutkimusintressinä on kuvailla, analysoida ja ymmärtää käsitysten kirjoa. Mielenkiinnon kohteena

ovat käsitysten erot sekä niiden keskinäiset suhteet. (Huusko & Paloniemi, 2006, s. 162-163; Järvinen & Järvinen, 2011, s. 81.) Fenomenografian on perustanut 1970-luvulla Ference Marton, ja hän (2015, s. 106) määrittelee, että fenomenografiassa on kyse saman asian eri merkityksistä, ihmisten erilaisista tavoista nähdä ja käsitteellistää ilmiöitä ja tilanteita, eli käsitteellistää todellisuuttaan. Järvinen ja Järvinen (2000, s. 81) tiivistävät, että kyseessä on laadullinen, empiirinen tutkimusote, joka -toisin kuin fenomenologia- ei etsi tietyn ilmiön syvintä olemusta vaan jolle on riittävän kiinnostavaa löytää ne erilaiset tavat, joilla vastaajat kuvaavat ja tulkitsevat todellisuuttaan. (Järvinen & Järvinen, 2011, s. 81, sit. Marton 1981.)

Fenomenologia puolestaan on tieteenfilosofinen suuntaus, jonka kokemuksellisuus, kontekstuaalisuus ja laadullisuus heijastuvat fenomenografiaan. Siinä missä fenomenologia pyrkii pääsemään syvälle ilmiöihin itseensä, keskittyyään fenomenografiassa ilmiöitä koskevien käsitysten eroavaisuuksien tutkimiseen. Yhteistä niiden ajattelulle on kuitenkin näkemys ihmisen ja maailman välisestä non-dualistisesta suhteesta: Yksilö ja maailma ovat sisäisesti suhteessa toisiinsa, eivätkä koettu ja todellinen ole kaksi erillistä maailmaa vaan yksi, joka on samanaikaisesti sekä todellinen että koettu. (Huusko & Paloniemi, 2006, s. 164; 166.) Vaikka fenomenografian taustaoletukset muistuttavat fenomenologiaa, sitä ei ole kuitenkaan johdettu fenomenologisesta filosofiasta. Fenomenografian tieteenfilosofissa taustaoletuksissa on vastaavia yhtymäkohtia myös konstruktivismiin, mutta konstruoinnin sijaan fenomenografiassa puhutaan konstituoinnista eli käsitysten muodostumisesta ja niiden luonteesta. (Huusko & Paloniemi, 2006, s. 164; 166.)

Tärkeä käsitepari fenomenografiassa on myös ensimmäisen ja toisen asteen näkökulmat. Sillä tuodaan ilmi todellisuuden subjektiivista tulkintaa, samoin kuin tutkijan ja tutkittavan vuorovaikutuksellista suhdetta. (Huusko & Paloniemi, 2006, s. 165.) Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka (2006) selittävät, että toisen asteen näkökulma vie tarkastelua syvemmälle. Kun ensimmäisen asteen tutkimusnäkökulma pyrkii hahmottamaan kohdetta ja todellisuutta sellaisena kuin se on, toisen asteen näkökulman kautta tutkija pyrkii luomaan tulkintaa ihmisten käsityksistä ja niiden merkityksistä, eli keskittymään siihen, mitä ihmiset ajattelevat todellisuudesta. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006.) Åkerlind (2018, s. 950) kuvaa tätä sanomalla, että yksilön havaitsema versio maailmasta on se, joka määrittää hänen kokemuksensa ilmiöstä. Huuskon ja Palonien (2006, s. 165) mukaan toisen asteen näkökulma, joka korostaa todellisuuden rakentumista sosiaalisesti ja konstruktiiivisesti, on lähestymistavalle kiinnostavin. Tällä



tarkoitetaan sitä, että ihminen ymmärtää asiat aina suhteessa johonkin. Todellisuuden nähdään olevan merkitysvälitteistä. Fenomenografia ei siis tutki todellisuutta sinänsä tai väitä siitä mitään, vaan kuvaa ihmisten käsityksiä todellisuuden ilmiöistä. (Huusko & Paloniemi, 2006, s. 165.) Marton (2015, s. 106) kuvaa näkökulmien eroa sanomalla, että tieto siitä, mitä asiat ovat, on vähemmän tärkeää kuin se, miltä asiat jollekulle näyttävät (Marton, 2015, s. 106).

Omassa tutkimuksessani tarkasteltava ilmiö on rehtorien työtyytyväisyys ja työkuormitus, ja tutkimuskohteena rehtorien käsitykset näistä, eli se, miten he itse työtyytyväisyytensä ja työkuormansa kokevat. Koska tarkoituksenani on tutkia haastateltavien subjektiivisia käsityksiä ja niitä merkityksiä, joita he antavat ilmiölle, on aineistoa perusteltua lähestyä fenomenografisesti. Pyrin tulkitsemaan vastaajina olevien rehtorien käsityksiä, kuvaamaan ilmiöitä siten kuin he ne näkevät ja tarkastelemaan ilmiöitä näiden erilaisten käsitysten valossa.

Fenomenografinen tutkimus on aineistolähtöinen, eikä esimerkiksi aineiston luokitteluja tehdä teorian perusteella, vaan tulkinnat tehdään vuorovaikutuksessa aineiston kanssa (Huusko & Paloniemi, 2006, s. 166). Aineistot ovat tyypillisesti empiirisiä laadullisia haastatteluaineistoja, kuten omassakin tutkimuksessani. Tutkijan tulee kuitenkin olla perehtynyt teoriaan, aineistonhankinnan suuntaamiseksi ja toteuttamiseksi. (Huusko & Paloniemi, 2006, s. 166.) Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka (2006) kirjoittavat, että fenomenografisessa tutkimusotteessa on edellä mainitun lisäksi tärkeää tunnistaa ilmiön konteksti, sillä se luo ”taustamaailman” joka kiinnittää erilaiset käsitykset kohdeilmiöön. Aineiston sisältö tulisi nähdä merkityksenä kontekstistaan, jotta vältetään puhumasta asioista liian yleisellä tasolla. Tutkijan tulee siis tuoda konteksti näkyviin, koska yksilön kokemukset ja käsitykset ovat aina yhteydessä siihen tilanteeseen ja asiayhteyteen, missä ne tapahtuvat. (Saaranen-Kauppinen, 2006.) Rehtorityön kontekstia olen pyrkinyt tuomaan kattavasti esille kappaleessa 3, minkä lisäksi ennen aineistonhankintaa perehdyin työhyvinvoinnin teemoihin (kappale 2). Nämä molemmat kokonaisuudet ohjasivat aineistonhankintaa ja haastattelukysymysten muotoilua, vaikka fenomenografiassa tutkijan oletukset ja etukäteistieto asiasta tulisi jättää taka-alalle (Niikko, 2003, s. 31). Perehtyminen itselleni osittain vieraaseen kontekstiin oli kuitenkin välttämätöntä esiymmärryksen saamiseksi. Sitä myös kompensoi haastattelukysymysten avoimuus.

Fenomenografisessa tutkimuksessa aineistosta löytyvät erilaiset tavat eli käsitykset esitetään tyypillisesti kuvauskategorioina, joita sitten analysoidaan edelleen (Marton &

Pong 2005, s 335.) Järvinen ja Järvinen (2011, s. 82) kuvaavat fenomenografisen tutkimuksen vaiheita tarkasteltavan ilmiön rajaamisesta saakka. Ilmiön valinnan jälkeen siitä rajataan yksi tai useampi tarkastelukulma, sekä suoritetaan haastattelut koskien ihmisten käsityksiä tästä ilmiöstä. Haastattelujen litteroinnin jälkeen suoritetaan tekstien analyysi ja kirjoitetaan tulokset kuvauskategorioiksi. (Järvinen & Järvinen, 2011, s. 82.) Seuraavassa kappaleessa kuvailenkin tutkimukseni analyysin etenemistä

### 5.3 Aineiston analyysi

Koska fenomenografisen tutkimuksen tavoitteena on tutkia ihmisten laadullisesti erilaisia tapoja ymmärtää tiettyä ilmiötä, eli heidän käsityksiään ympäröivästä maailmasta (Marton & Pong, 2005, s. 335), olin kiinnostunut aineiston asiasisällöstä eli näiden käsitysten löytämisestä. Ruusuvuori ja Nikander (2016, s. 64-67) sanovat, että tärkein kriteeri litteroinnin tarkkuudesta päätettäessä on tutkimuksen tavoite. Asiasisällön ollessa puhetapoja keskeisempää pääsisällön tavoittava tarkkuus riittää, ja suoritinkin aineiston litteroinnin puheen pääsisällön purkavan yleislitteraation tasolla, koska haastatteluvuorovaikutus tai se, miten jotakin ilmaistaan, ei ollut keskeistä vaan se, mitä vastattiin. Ylilitterointia kannattaa välttää sen aikaa vievän luonteen vuoksi. (Ruusuvuori & Nikander, 2016, s. 64-67.) Olin muotoillut tutkimusteemani huolellisesti jo haastattelurungon suunnitteluvaiheessa, joten saatoin hyödyntää teemojen mukaista jaottelua analyysin alkuvaiheessa. Luokittelin litteroidun aineiston teemoittain ja käytin värikoodeja saman aihealueen vastausten erottamisessa. Värikoodaus oli merkittävä apu, sillä nauhoitettua haastattelupuhetta oli kertynyt lähes 12 tuntia, joten myös litteroitu materiaali oli laaja. Haastattelujen puolistrukturoidun ja keskusteleavan luonteen vuoksi haastateltavat olivat myös saattaneet vastata tiettyyn asiaan eri yhteyksissä, joten tarvitsin värikoodausta avuksi aineiston hahmottamisessa.

Fenomenografinen analyysi etenee vaiheittain ja sen tarkoituksena on löytää aineistosta rakenteellisia eroja ja muodostaa niiden perusteella käsitteellisiä kuvauskategorioita, jotka kuvaavat kohdeilmiön käsittämisen tapoja. Kategoriat muodostetaan sellaisten rakenteellisten erojen perusteella, jotka selventävät käsitysten suhdetta tutkittavaan ilmiöön. (Huusko & Paloniemi, 2006, s. 166.) Non-dualismi tulee esille siinä, että käsityksiä pyritään kuvaamaan sekä mikä- että miten-näkökulmien avulla. Mikä-näkökulma viittaa käsitykseen ajatustuotteena. Se etsii yksilön käsitystä tietystä aiheesta, kun taas miten-näkökulma pyrkii tavoittamaan siihen johtaneen merkityksenantoprosessin, aja-

tustoiminnan käsityksen taustalla. Tätä pidetään tärkeänä, koska tapa, miten tietty ilmiö nähdään, määrittelee myös sitä, mitä nähdään. (Huusko & Paloniemi, 2006, s. 165.)

Lähdin muodostamaan kuvauskategorioita litteroidusta, teemojen mukaan järjestetystä ja värikoodatusta aineistostani, mutta palasin aika ajoin myös yksittäisiin haastatteluihin kokonaisuutena. Koska Huuskon ja Paloniemen (2006, s. 169) mukaan kategoriajärjestelmässä ei ole olennaista ilmaisujen lukumäärä per kategoria, vaan se, että järjestelmä kattaa aineistosta esiin tulevien käsitysten vaihtelun, pidin huolta siitä, että mukaan tuli jokainen, yksittäinenkin aineistossa ilmaistu käsitys. Tämä edellytti aineistoon palaamista useita kertoja. Huuskon ja Paloniemen (2006, s. 169) mukaan kiinnostavinta ja luokittelussa olennaista ovatkin käsitysten laadulliset erot. Järvinen ja Järvinen (2011, s. 82) argumentoivat, että luokitukset syntyvät silloin niistä ilmauksista, joilla ihmiset kuvaavat havaintojaan ja käsityksiään, ja ne ovat siksi tutkimuksen tuloksia jo siinänsä. (Järvinen & Järvinen, 2011, s. 82).

Niikko (2003, s. 31, sit. Marton, 1986) esittää, että fenomenografiassa tutkimuskysymysten tulisi tarjota haastateltavalle mahdollisuus itse valita ne ulottuvuudet, joihin hän haluaa vastata ja kiinnittää eniten huomiota. Tämän vuoksi pyysin jokaisen haastatteluteeman aluksi vastaajia ensin antamaan kouluarvosanan itselleen kustakin teemasta (kuormitus ja työkyky, palautuminen, työtyytyväisyys) sekä kertomaan avoimesti teeman aiheesta. Avoimesta vastauksesta voisi lisäksi olla mahdollista löytää ajatteluprosessi käsityksen taustalla. Avoimessa keskusteluosuudessa vastaajan esiin nostamia aiheita nimitän *painotetuiksi tekijöiksi*. Vasta näiden käsittelyn jälkeen esitin lisäkysymyksiä aiheista, joita vastaajat eivät vielä olleet ottaneet esille avoimessa osuudessa, tai josta muusta syystä tuntui tärkeältä kysyä lisää. Näin sain analyysiini *osiot painotetut kuormitustekijät, painotetut voimavaratekijät, lisäkuormitustekijät ja lisävoimavaratekijät*. Lisätekijät tulivat ilmi vastauksina tarkentaviin kysymyksiini.

Ensimmäisessä vaiheessa analysoin rehtorien kertomia työn kuormitustekijöitä siten, että käsittelin erikseen ja pelkästään painotettuja kuormitustekijöitä. Etsin painotetut kuormitustekijät jokaisesta haastattelusta, jonka jälkeen teemoittelin ja tiivistin ne uusiksi kokonaisuuksiksi. Useilla aineiston lukukerroilla oli merkitys siinä, että käsitykseni muodostuvista kokonaisuuksista tarkentui, ja löysin myös puheenvuoroja, joiden merkitystä ja siten käsittelyä jouduin miettimään erityisen tarkasti. Aineistoa läpikäydessäni tein muistinpanoja ensin kynällä ja paperilla, ja vasta kategorioiden tiivistämisen vaiheessa siirsin luokitukseni Exceliin, jossa jatkoin kategorioiden käsittelyä ja yläkatego-

rioiden etsimistä. Puheenvuorot jäsentyivät nyt merkitystensä mukaisesti luokkiin, riippumatta siitä kuka ne oli sanonut. Niikon (2003, s. 33) mukaan fenomenografisessa tutkimuksessa tuleekin häivyttää raja tutkittavien väliltä ja keskittyä merkityksiin. Palasin aika ajoin aineistoon varmistaakseni lausumien oikean sisällön ja sävyn. Käsittelin aineistoa sekä luokiteltuna teemoittain että yksittäinen haastattelu kerrallaan. Pysin jakamaan aineiston merkityksellisiin osiin kadottamatta kokonaisuuden ideaa, kuten Niikko (2003, s. 33) kuvaa fenomenografisen tutkimuksen ideaalikulua. Hänen mukaansa fenomenografinen analyysi suoritetaan toistuvaa menettelytapaa käyttäen siten, että lähtökohtana analyysissä on aineisto, eikä sen sisältöä voida erottaa analyysitekniikasta. Fenomenografiassa analyysi on aina sidottu sisältöön ja sen merkityksiin, eikä se siksi voi olla luonteeltaan kovin strukturoitu. (Niikko, 2003, s. 32.)

Aluksi etsin litteroidusta aineistosta tutkimuksen ongelmanasettelun kannalta keskeisiä ilmauksia ja aloin ryhmitellä niitä vertailemalla niitä toisiinsa. Niikon (2003, s. 33) mukaan fenomenografisen tutkimuksen analyysiyksikkö voi olla yksittäinen sana, lause, tekstin kappale, puheenvuoro tai koko haastattelu. Analyysin ideana on etsiä samankaltaisuuksia, eroavaisuuksia sekä rajatapauksia. (Niikko, 2003, s. 34.) Mielekkäin analyysiyksikkö tutkimuksessani oli nähdäkseni puheenvuoro, sillä yksittäisten sanojen tai lauseidenkin analysointi olisi käsitykseni mukaan vienyt analyysia harhaan. Puheenvuoro taas oli sopivan väljä yksikkö, jonka avulla pystyi tavoittamaan haastateltavan ilmauksen taustalla olevan tunnetilan ja vastauksen todellisen merkityksen. Näin ollen tulkitsin, että esimerkiksi puheenvuoro *”...sitte toisena on henkilöstö, jos on jotain tyytymättömyyttä. Et asiat, joille mä en mitään voi, ne on sitten kuormittavia”*, sisältää ajatuksen siitä, että kuormittavaa vastaajalle ovat ne tilanteet, kun hän ei pysty vaikuttamaan asiaan, joka aiheuttaa tyytymättömyyttä henkilöstön keskuudessa. Jos ilmaisuyksikkönä olisi pidetty tiettyjä sanoja, kuten henkilöstö tai henkilöstön tyytymättömyys, olisi se vienyt analyysia väärään suuntaan. Puheenvuoro ei myöskään mielestäni kuulu samaan kategoriaan puheenvuoron *”.. hallinnon ratkaisut, jotka koskee koulua, mutta rehtoria ei ole kuultu, tai ovat muuten epämiellyttäviä”* kanssa, vaikka molemmissa on kyse asioista, joille ei mitään voi. Tämän puheenvuoron merkityssisältö on käsitykseni mukaan se, että sanellen tulevat ratkaisut kuormittavat sinänsä, ärsyttävät. Ainakaan puheenvuorossa ei ilmaista sen pidemmälle menevää merkitystä. Myös ensimmäisen puheenvuoron taustalla ovat (laajemmin haastattelusta kuultuna) hallinnon ratkaisut, mutta siinä merkityksenä on kuitenkin enemmän turhautuminen tilanteeseen, jossa ei voi auttaa.

Tällä tavoin aineistoa käsitellen pyrin löytämään aineistoon parhaiten sopivat vastauskategoriat. Yhdeltä vastaajalta saattoi tulla vastaus eli puheenvuoro useampaan luokkaan tai useampia puheenvuoroja samaan luokkaan. Analysoin kuormitustyyppejä palaten aineistoon yhä uudelleen, ja vertailin vastauksia etsien kunkin vastauksen takana olevaa tunnetta, eli kuormittavaa asiaa ja sen merkitystä. Tämän pohdinnan, vertailun ja osittaisen uudelleenjärjestelyn tuloksena jäsensin painotettujen kuormitustekijöiden vastauskategoriat aineistoon parhaiten sopiviin ylätasoon kuvauskategorioihin. Niikon (2003, s. 36) mukaan kategorioiden tulee olla loogisessa suhteessa toisiinsa sekä itse tutkittavaan ilmiöön, muodostaen yhdessä laajemman kategoriasysteemin. Kategorioiden rajat määritellään sisällön perusteella eivätkä ne saa mennä limittäin. (Niikko, 2003, s. 36.)

Koska avoimen osuuden jälkeen olin kysynyt haastattelussa jokaiselta suurin piirtein samat asiat, ei myöhemmin esille tulleista kuormitustekijöistä paljastu samalla tavalla eroavaisuuksia, kuin painotetuista. Sen vuoksi käsittelin analyysissäni muuta kuormituskeskustelua vasta luotuani ylätasoon kuvauskategoriat. Kutsun toisessa vaiheessa mukaan tulleita tekijöitä *lisäkuormitustekijöiksi*. Ne sopivat kuitenkin suurelta osin loogisesti aiemmin, painotettujen kuormitustekijöiden perusteella luomaani kategoriajärjestelmään, täydentäen sitä. Näin ollen teemat, jotka rehtorit olivat nostaneet esiin avoimessa osuudessa, vastasivat etukäteen haastattelua varten laatimiani lisäkysymyksiä, eli suurin osa rehtoreista otti ainakin jonkin niistä käsittelyyn oma-aloitteisesti. Oma-aloitteinen käsittely kertoo teeman suuremmasta merkityksestä kyseiselle rehtorille. Ainoastaan yksi haastattelu-teemani jäi käsittelemättä avoimessa osuudessa, mutta siihenkin tuli runsaasti puheenvuoroja *lisäkuormitustekijävaiheessa*, eli moni rehtori kertoi tästä kuormitustekijästä, kun sitä erikseen kysyin.

Samaan tapaan kuin kuormitustekijät, käsittelin myös rehtorien haastatteluissa ilmoittamat työn voimavarat. Myös niissä etsin ja jäsensin ensin painotetut voimavaratekijät, sen jälkeen *lisävoimavaratekijät*, joita rehtorit toivat ilmi vastauksina lisäkysymyksiini.

Haastattelussa kysyin rehtoreilta lisäksi kuormituksen ilmenemisen tavoista sekä heidän käyttämistään palautumisen keinoista. Myös nämä luokittelin lajeittain. Kuormituksen ilmenemisestä, palautumiskeinoista ja palautumisen onnistumisesta rehtorit kertoivat avoimiin kysymyksiin vastaten, ilman lisäkysymyksiä.

Haastattelun viimeisenä teemana oli vaikeaselkoisempi käsite ”koettu työtyytyväisyys”. Tätä pyrin lähestymään lisäkysymyksillä vaikutusmahdollisuuksista, alanvaihto- ja eläköitymisaikeista sekä vapaata pohdintaa herättävällä kysymyksellä ”Mikä kuormitukseen tai voimavaratekijöihin liittyvä seikka voisi parantaa / vähentää työtyytyväisyyttäsi?”. Teeman aluksi pyysin jälleen rehtoreita ilmoittamaan kouluarvosanan tämänhetkelle työtyytyväisyydelleen ja kertomaan siitä vapaasti. Vaikka tässä osiossa oli vähiten kysymyksiä, herätti se ehkä eniten keskustelua ja monet haastattelun aiemmassa vaiheessa käsitellyt aiheet tarkentuivat vielä tässä yhteydessä. Hedelmälliseksi osoittautui myös aivan haastattelun lopussa kaikille esittämäni kysymys siitä, olinko heidän mielestään kysynyt kaiken oleellisen, vai haluaisivatko lisätä tai täydentää keskustelua jollakin seikalla. Tässä yhteydessä kehkeytyi joidenkin vastaajien kanssa vielä mielenkiintoisia lisäkeskusteluja ja esille todella tuli seikkoja, joita en ollut osannut kysyä. Työtyytyväisyys-puheen luokittelin samaan tapaan kuin kuormitusta ja palautumista koskevat keskustelut.

Niikon (2003, s. 37) mukaan kuvauskategoriat ovat aina tutkijan tulkintoja aineistossa kootuista tiedoista. Kuvauskategoriat tarkentuvat koko ajan analyysin kuluessa. Huuskon ja Paloniemen (2006, s. 169) mukaan kuvauskategoriat voivat rakentua joko vertikaalisesti, horisontaalisesti tai hierarkisesti. Tässä tutkimuksissa jäsenisin kategoriat horisontaalisesti, Horisontaalisessa jäsennyksessä kategoriat ovat keskenään tasavertaisia, sillä erot ovat sisällöllisiä. Niiden yläpuolella on kuitenkin ylätason kuvauskategoria, joka kuvaa ryhmään kuuluvia käsityksiä laajemmasta perspektiivistä. Kuvauskategorioita analysoidaan suhteessa toisiinsa (Huusko & Paloniemi, 2006, s. 169.)

Fenomenografinen analyysiprosessi ei ole jäykkä, vaikka eteneekin systemaattisesti ja loogisesti (Niikko, 2003, s. 33.) Tavoitteena on löytää jaettuja ja sosiaalisesti merkittäviä ajattelutapoja, jolloin muodostetut kategoriat edustavat siis erilaisia ajattelutapoja yleensä. Mielenkiinto kohdistuu toisen asteen näkökulman mukaisesti käsitysten sisältöön, eroihin ja niiden suhteeseen toisiinsa. Käsitykset voivat olla täysin ristiriitaisia tai tukea toisiaan. Käsitykset vaihtelevat yksilöittäin, mutta vertailua tehdään kategorioiden välillä, ei yksilöiden tai ryhmien. Erona esimerkiksi sisällönanalyysiin on vahva kontekstuaalisuus sekä miten-näkökulman merkitys analyysiprosessissa. Lisäksi kuvauskategorijärjestelmä muodostuu aineiston pohjalta eikä teoriasta käsin, kuten sisällönanalyysissa. Kategoriat edustavat kokemusten ja käsitysten keskeisiä merkityksiä (Niikko, 2003, s. 37). Lähestymistavan pyrkimyksenä on siis systemaattinen kuvaus

käsityksistä yli yksilöiden. Kategoriat ja kuvauskategoriajärjestelmä muodostavat tutkimuksen tuloksen. (Niikko, 2003, s.36-37; Huusko & Paloniemi, 2006, s. 169.)

Tutkimuksen fenomenografisen analyysin tuloksena muodostuneet kuormitustekijä- ja voimavaratekijä-kuvauskategoriat, sekä niitä täydentävät luokittelut koskien kuormituksen ilmenemistä, palautumisen tapoja ja tyytyväisyyspuhetta esitellään seuraavassa kappaleessa. Kuvailen kutakin kuvauskategoriajärjestelmää ja siitä tekemiäni tulkintoja, jonka jälkeen esitän yhteenvedon kaikista tuloksista sekä kuvauskategorioista löytyneet vastaukset tutkimuskysymyksiini.

## 6 Tutkimuksen tulokset ja niiden tulkintaa

### 6.1 Rehtorin työn kuormitustekijät ja kuormituksen ilmeneminen

Tutkimusaineistosta muodostettu kuvauskategoria 1, rehtorin työn kuormitustekijät, täydennettynä kuormituksen ilmenemistapojen luokitellulla vastaa tutkimuskysymykseen 2, ”Minkä tekijöiden rehtorit kokevat kuormittavan työtään ja miten he kokevat kuormituksen ilmenevän?” Kuormitustekijät-kuvauskategoriajärjestelmä kokonaisuudessaan on kuvattu taulukossa 1 ja kuormituksen ilmenemisen tavat on esitetty luokiteltuina taulukossa 2.

Kuormitustekijät-kuvauskategoriajärjestelmään muodostui yhteensä 15 vastauskategoriaa, jotka jäsensin viiteen ylätasoon kuvauskategoriaan. Vastauskategorioista 14 kappaletta muodostui painotetuista kuormitustekijöistä, ja viimeinen syntyi vasta lisäkuormitustekijöitä käsiteltäessä. Tämäkin sopi kuitenkin loogisesti jo olemassa olevaan ylätasoon kuvauskategoriaan numero 3, ulkoa tulevat vaatimukset ja paineet (Ks. taulukko 1). Muodostuneet ylätasoon kuvauskategoriat olivat *vuorovaikutus, ulkoa tulevat vaatimukset ja paineet, vastuun paino ja yksinäisyys, tehtävät ja työn luonne sekä henkilökohtaiset ongelmat*. Tarkastelen tässä kappaleessa kuormitustekijöitä näiden kategorioiden mukaan. Kuormitustekijät-kuvauskategoriajärjestelmä aineistoesimerkkeineen on esitetty taulukossa 1.

Rehtorien kertomat kuormituksen ilmenemisen tavat olivat luokiteltavissa seitsemään ryhmään. Ne olivat *uniongelmat, ärtymys, kiireen/stressin kokemus, väsymys, vetäytyminen, fyysiset ja kognitiiviset oireet ja toimintaan suuntautuminen*. Kuormituksen ilmenemisen tavat aineistoesimerkkeineen on esitetty taulukossa 2.

Haastattelun alussa annettujen kouluarvosanojen valossa rehtorien työkuormituksen ja työkyvyn tilanne on hyvä, sillä työkuormitusta koskevien arvosanojen keskiarvo oli 6,84 (10 = erittäin korkea työkuormitus), ja työkykyä koskevien arvosanojen 8,69 (10 = erittäin hyvä työkyky). Nekin vastaajat, jotka ilmoittivat työkuormituksen olevan korkea, arvioivat kuitenkin pääsääntöisesti työkykynsä kiitettäväksi. Kaikki annetut kouluarvosanat esitetään liitteessä 3.



Taulukko 1. Rehtorin työn kuormitustekijät -kuvauskategorijärjestelmä

KATEGORIA	AINEISTOESIMERKKI
<b>I VUOROVAIKUTUS</b>	
1 henkilöstö	"Kun alaisia on paljon, aina sieltä jotain nousee, mihin pitää puuttua. Antaa varoituksia tai pitää puhutteluita. Ne on epämiellyttäviä, kyllä voi sanoa että ne kuormittaa." R4
2 huoltajat	"Erityisen kuormittavia ovat ne huoltajat, jotka eivät näe koulun huolta lapsesta, vaan koettavat peitellä ongelmia." R6
3 oppilaat	"Haastavat oppilastilanteet vievät joskus rehtorin yön. Ei usein, mutta ovat henkisesti rankkoja." R1
<b>II ULKOA TULEVAT VAATIMUKSET JA PAINEET</b>	
4 muutokset / kehittäminen / koulun toiminta	"Valtakunnan tason vaatimukset: yo-laki, uusi ops... Eli kaikki nämä ulkopuoliset asiat, jotka tulee ottaa huomioon ja valmistaa ja tiedottaa. Läpiviennissä on monesti konkreettisia esteitä ja ongelmia, joita ei aina ole mietitty loppuun asti." R16
5 hallinnon aiheuttama kuormitus	"Kaupunginhallitus on innostunut siitä, että koulusta löytyy mittari joka asiaan, sehän toisaalta sotii opsin systeemejä vastaan. Halutaan että me testataan tää ja toi, että kh saa näyttää mittareita, miten täällä menee." R13
6 media	"Jos jostain suuri paine tulee omalla tavallaan, niin se on media. Mediassa kirjoitetaan sitä tai tätä, että pitäis olla sitä ja tätä niin mä rehtorina vastaan sitten huoltajille. Että kun lehdissä sanotaan, että pitäisi olla näin, että miksi te teette sitten näin." R6
15 Tieto- ja taitovaatimukset (lisäkuormitustekijä)	"Kyllä! Pitää osata edelleen opettaakin, vaikka koulu on kohtuullisen kokoinen, enkä halua mennä oppitunnille ilman että olen sen valmistellut." R15
<b>III VASTUUN PAINO / EI-YDINOSAAMISEEN KUULUVAT ASIAT</b>	
7 Yleinen vastuu kaikesta / yksinäisyys	"Kuormittavinta on, kun on vastuu kaikesta." R1
8 Kiinteistö / tekniikka / turvallisuus	"Remontit, väistötilat... näiden asioiden onnistuminen tai ei-onnistuminen. Eivät ole rehtorin ydinosamasta ja kuitenkin rehtori saa niistä kritiikkiä." R7
9 Mahdottomat odotukset	"Ei pystynyt tekemään niin hyvää pedagogista johtamista, kuin olisi tarvinnut, sisäilmaongelmien vuoksi." R6
<b>IV TEHTÄVÄT JA TYÖN LUONNE</b>	
10 Tietyt tai tietynlaiset työtehtävät	"Epämielekkäänä koen palkanlaskennan ja muun vastaavan. Täällä on paljon juttuja, jotka toisessa koulussa tekee koulusihteeri mut mä teen itse." R12
11 Kiire / liian suuri työ-määrä	"...sen informaation määrä, mihin pitää reagoida. Sähköpostit ym. Ei jää aikaa pedagogiseen työhön." R11
12 Toimenkuva sinänsä / selkeys	"Äärettömän laaja toimenkuva, toimenkuvan pirstaleisuus erityisesti pienessä kunnassa." R10
13 Jaksottaisuudesta aiheutuva kiire	"Ajoittainen kiire, vuoden kierrossa isoja työmäärätaakkapiikkejä." R12
<b>V HENKILÖKOHTAISET ONGELMAT</b>	
14 Terveys / kriisit ym. henkilökohtaisen puolen kuormat	"Jos itsellä elämässä jokin vie voimia, esim. elämänkriisi, eikä halua näyttää sitä työssä, se kyllä kuormittaa valtavasti, kun esittää muuta kuin mitä on." R10

## **Vuorovaikutus**

Vuorovaikutus-kuvauskategoria koostui kolmesta osasta, *henkilöstöön*, *huoltajiin* ja toistaalta *oppilaisiin* liittyvästä vuorovaikutuksesta. Vuorovaikutukseen liittyvät kuormitustekijät näyttäytyivät tutkimuksessa erittäin yleisinä, sillä melkein kaikki vastaajat kertoivat vuorovaikutukseen liittyvästä kuormituksesta jo avoimessa vastausosassa, eli painotettuna kuormitustekijänä. Kategoriaan liittyi selkeästi eniten puheenvuoroja, myös siten että kuormittavia vuorovaikutusseikkoja otettiin spontaanisti esille esimerkiksi voimavaroista keskusteltaessa. Toisaalta kuormitustekijöistä keskusteltaessa rehtorit halusivat sanoa myös paljon hyvää vuorovaikutukseen liittyvää. Moni palasi aiheeseen vielä haastattelun lopuksi, eli aihe siis kaiken kaikkiaan puhutti enemmän kuin muut, hyvässä ja pahassa. Tämän vuoksi käsittelen sitä tässä kappaleessa hiukan perusteellisemmin kuin muita kuormitustekijöitä.

***Henkilöstöön liittyvät kuormittavat vuorovaikutustilanteet*** olivat tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden mielestä raskaita, etenkin silloin kun ne liittyivät opettajiin. Koulun muuttuminen moniammatilliseksi työyhteisöksi (Ks. kpl 3.3.1, Karikoski, 2009), näkyi vastauksissa, mutta koulun muuhun henkilöstöön liittyvät kuormitustekijät koskivat useimmin esimerkiksi työmäärää kuin vuorovaikutusta. Heidänkin osaltaan esimerkiksi työterveysasioiden hoitoon liittyvä vuorovaikutus saattoi kuitenkin olla kuormittavaa. Tutkimuksessa näkyi yhdenmukaisesti Vuohijoen (2006, ks. kpl 3.3.1) tutkimuksen kanssa kuormittavina työssä jaksamiseen, mielenterveysasioihin sekä alaisen työhön liittyvän moitteen esittämiseen liittyvät asiat.

*”Henkilöstön työterveysasiat, joita hoidan. Erityisesti psyykkiset. Kaikki ei ole aina työasioitakaan, vaan esimerkiksi jonkun henkilöstön jäsenen henkilökohtaisessa elämässä tapahtuneet isot, kuormittavat asiat rasittavat koko yhteisöä.” R2*

*”Hankalat henkilöstöasiat, etenkin kun liittyvät omiin opettajiin. Pahinta on, kun toimivat niin kuin ei toivoisi toimittavan. Raskaimpia juttuja.” R8*

Kurinpäädollisiin asioihin liittyvä vuorovaikutus koettiin aineistossa epämiellyttävänä, ja ne mainittiin yllättävän monta kertaa. Henkilökuntaan ja vuorovaikutukseen liittyviä kuormitustekijöitä olivat tutkimukseen osallistuneiden rehtoreiden mukaan myös kiuskiminen ja huono ilmapiiri, yleinen tyytymättömyys rehtoriin, opettajien keskinäiset huonot suhteet, työsuhteasioihin liittyvät vuorovaikutuspulmat sekä sisäilmaongelmien aiheuttama henkilöstön jakautuminen kahteen leiriin. Muutama vastaaja kertoi tilanteesta, jossa samaa rehtorinvirkaa oli hakenut henkilöstölle mieluisampikin ehdokas, ja tämä oli johtanut pitkällisiin vuorovaikutuspulmiin koko henkilöstön kanssa.

Vuohijoen (2006) kuormitustekijäksi nimeämä asiantuntijoiden johtaminen siis näkyi ja jopa painottui tämän tutkimuksen henkilöstöön liityvissä vuorovaikutustilanteissa. Osa tutkimukseen osallistuneista rehtoreista koki esimerkiksi muutosvastarinnan vaikeuttavan pedagogista johtamista. Rehtorin vastuulle kuuluva valvominen ja velvoittaminen (ks. esim. kpl 3.2.2, Salovaara & Honkonen, 2013) esimerkiksi hiljattain voimaan tulleen uuden opetussuunnitelman suhteen näyttäytyi kuormittavana tekijänä usealla vastaajalla.

*”Opettajat, kun sanovat että haluavat tehdä perustyötä. Se kuormittaa, että koko ajan pitää määritellä, että mitä se perustyö nykyään oikein on.” R13*

*”Meillä on opettajia, jotka ovat olleet mukana jo useammalla ops-kierroksella. Sanotaan näin, että uuden omaksumisen kyky tulee jossain vaiheessa vastaan.” R15*

Pedagoginen johtaminen on kuitenkin käsitteen kapeimmassakin merkityksessä opetussuunnitelman toteutumisen seuraamista ja kehittämistä (ks. Salovaara & Honkonen, 2013, kpl 3.2.2), josta rehtori vastaa. Vuohijoki (2006, ks. kpl 3.2.2) sanoo, että pedagogisen johtamisen malliin vaikuttaa rehtorin lisäksi muun muassa koulun kulttuuri ja henkilöstön tahtotila, mikä näin siis näkyy tutkimusaineistossa. Opetussuunnitelman johtamiseen liittyvää vuorovaikutusta ei aina koettu mutkattomaksi. Toisaalta Mäkelä (2007, ks. kpl 3.2.1) sanoo koululukulttuurin riippuvan paljon myös rehtorin päätöksentekotavasta ja rehtorin toiminnan olevan ratkaisevaa ilmapiirin kannalta ja Saaranen-Kauppinen (2014, ks. kpl 2.3) muistuttaa jämäkkyteen liittyvistä johtamistaidoista: uskalluksesta tuoda julki eriävä mielipide, puolustaa omia käsityksiään ja toimintaansa perustellusti sekä vakuuttaa muut vilpittömästi, rehellisesti ja yhteisöllisiin tavoitteisiin pyrkien. (ks. kpl 2.3, Saaranen-Kauppinen, 2014).

Pietarisen, Soinin ja Pyhältön (2008, s. 57) mukaan opettajien ja oppilaiden hyvinvoinnin kysymykset liittyvät toisiinsa ja pedagoginen hyvinvointi rakentuu vuorovaikutuksessa. Esimerkiksi opettajiin kohdistuvan ulkoisen kontrollin on havaittu heikentävän heidän sisäistä työmotivaatiotaan ja saavan heidät toimimaan kontrolloivasti suhteessa oppilaisiin. Tämä voi ilmetä esimerkiksi lopputuloksen arvioinnin ja ulkoisen kontrollin keinojen lisäämisenä, mikä taas aiheuttaa sen, että oppilaat alkavat keskittyä pelkkään suorittamiseen ja virheiden välttämiseen. Suorittamiseen keskittyvä tavoiteorientaatio heikentää oppilaiden sisäistä motivaatiota ja lopulta oppimista. (Pietarinen, Soini & Pyhältö, 2008, s. 64.) Tämän tunnistivat myös haastatteluun vastanneet rehtorit.

*"Sitähän sanotaan että 'If you don't feed the teachers, they will eat the students'. Että jos opettaja voi huonosti niin silloin voi oppilaatkin huonosti." R13*

Isotalo (2014, ks. kpl 3.2.2) muistuttaakin pedagogisen johtamisen tuovan rehtorin toimintaan inhimillisen näkökulman, vaikka toiminnan tuloksellisuus ja tehokkuus hänen vastuullaan onkin. Karikoski (2009, ks. kpl 3.2.3) muistuttaa, että rehtori tarvitsee työkaluja omien voimavarojensa tunnistamiseen ja kehittämiseen. Muiden hyvinvoinnista ei voi vastata, jos oma jaksaminen ei riitä.

Johtaminen ja asiantuntijayhteisön vuorovaikutus voi kuitenkin vaikeutua myös esimerkiksi rakenteellisten tekijöiden vaikutuksesta. Rakenteellisten tekijöiden vaikutus pedagogiseen johtamiseen (ks. esim. kpl 3.2.2, Rajakaltio, 2012) näkyi erityisesti opettajien työaika ja palkkausta koskevinä, johtamista vaikeuttavina seikkoina.

*"On paljon kuormittavampaa, jos katsoo kellosta koko ajan, että ys-aika on jo käytetty. Asenne pitäisi olla, että hoidetaan tämä eikä jäkätetä työajasta." R15*

*"Opettajien palkkausjärjestelmä ei tue ollenkaan yhteistyökulttuuria. Hallinnon puolen resurssoinnin määrittelyt pitäisi ajatella kokonaan uusiksi." R16*

Lehkosen (2014, ks. esim. kpl 3.3.1) mukaan ristiriidat kuuluvat koulun arkeen. Asiantuntijoiden johtamiseen liittyvät vuorovaikutusongelmat näyttäytyvät pitkälti ristiriitoina, jotka vaativat rehtorilta paitsi asiantuntemusta, myös ammatillisuuden säilyttämistä. Kuusisto (2013, ks. kpl 3.2.3) sanoo opettajien työmotivaation vaativan toteutuakseen ammattitaitoista johtajuutta ja Isotalo (2014, ks. kpl. 3.3.1) esittää rehtorin tarvitsevan hyvää itseluottamusta ja tervettä nöyryyttä asiantuntijoiden johtamisessa. Vastaavanlaisia tarpeita näkyy tutkimukseen osallistuneiden rehtoreiden kuvaillessa vuorovaikutusta henkilöstönsä kanssa.

*"Kyllä esimies saa kuraa niskaansa. En kyllä tykkää ristiriitatilanteista, mun mielestä asiat pitäisi olla suoraviivaisia." R11*

*"Asiantuntijoiden johtaminen on vaikeaa joka puolella, kyllähän opettajat on... Se on haastavaa ihan ilmapiiiristä riippumatta." R8*

Kuormittaviksi koettuja, vuorovaikutukseen liittyviä asioita esiintyi aineistossa kuitenkin muutenkin, kuin vain ristiriitojen yhteydessä. Rehtorit kantoivat huolta esimerkiksi hiljaisen tiedon siirtymättömyydestä ja yleisestä negatiivisuudesta, samoin kuin perustehtävän unohtumisesta arkisten murheiden alle:

*"Ihmetyttää monta kertaa... musta se on aika hyvä sanonta, että sen lauluja me lauletaan, kenen leipää me syödään. Että se lapsi on se meidän asiakas kenelle sitä duunia tehdään. Ja sitten toisaalta pitää olla kiitollinen, että on työtä." R12*

*"... valtava eläköitymisprosentti perushenkilöissä eli opettajissa ja koulunkäyntiohjaajissa. Sen hiljaisen tiedon siirtäminen uusille henkilöille ja sen hyvän toimintakulttuurin ylläpitäminen... Se ei ole itsestäänselvyys, vaan se vaatii paljon työtä." R15*

*"Huolestuttavaa on, että yhteisissä tilaisuuksissa nostetaan hyvin helposti negatiivisia asioita esiin. Että miksi ei nosteta niitä hyviä." R15*

Juuti (2009, ks. kpl 3.3.1) nimeääkin koulun johtamisen vaikeudeksi juuri sen, että rehtori kykenisi löytämään koulussa työskentelevien kanssa yhteisen käsityksen siitä, mitä koulussa ollaan tekemässä.

Vuorovaikutukseen toivottiin enemmän positiivisuutta useassa puheenvuorossa. Yhdessä koulujen vuorovaikutuksen myrkyttäjäksi koettiin sisäilmaongelmat. Lisääntyneen työmäärän lisäksi ne aiheuttivat rehtorille päänvaivaa myös henkilöstöjohtamisen ja pedagogisen johtamisen suhteen, vaihtuvuuden ja ilmapiiriongelmiin kautta. Mäkelä (2007, ks. kpl 3.2.3) muistuttaakin, että perehdyttämisen tehtävänä on käytäntöjen opettamisen lisäksi siirtää uudelle työyhteisön jäsenelle arvot ja normit ja tuoda hänet mukaan koulukulttuuriin. Sisäilmaongelmista aiheutuneen suunnittelemattoman ja ilmeisesti osin hallitsemattoman vaihtuvuuden koettiin vaikeuttaneen tätä. Niissä kouluissa taas, joissa oli sisäilmaongelmia, henkilökunnan energiaa kului pedagogisten seikkojen sijaan omaan tai työkavereiden oireiluun:

*"Henkilöstö jakautui sisäilmaongelmien vuoksi niihin, jotka oireilee, ja niihin, jotka ei. Ja koettiin, että ryhmät ovat toistaan vastaan." R6*

*"Kaupungilla on koulut homeessa, ja vaikka meidän koulu ei, kärsimme asiasta välillisesti. Toimimme vastaanottavana kouluna niin oireilevan henkilökunnan kuin lastenkin suhteen. Se tuo haasteita työlle, kun taloon tulee uusia henkilöitä, joita ei itse ole rekrytoinut." R15*

*"On ollut paljon vaihtuvuutta sisäilma-asioiden takia. Pitkiä sairaslomia, ja sit joku tuli välillä kokeilemaan töihin eikä voinut tietää, miten pitkään pystyy olemaan... Sitten taas sairauslomalle. Kaikki vaikuttaa kaikkeen." R6*

Salovaaran ja Honkosen (2013, s. 71) mukaan yhteisöllisyys työpaikalla perustuu yhteenkuuluvuuteen ja ilmenee vuorovaikutuksen laadussa. Tutkimukseen osallistuneet rehtorit tunnistivat tämän seikan ja kantoivat selkeästi huolta, jos kouluyhteisön ilmapiirissä oli tulehdustekijöitä. Vaikka moni tutkimukseen osallistunut rehtori kertoi, että koulussa on yleisesti ottaen hyvä ilmapiiri, kertoivat useimmat ainakin yksittäisistä vuorovaikutukseen liittyvistä ongelmista. Karikosken (2009, ks. kpl 3.3.1) mukaan tunneäly onkin rehtorille tärkeä työkalu. Hän esittää avoimen vuorovaikutuksen merkityksen ole-

van työyhteisölle valtava; ilman sitä työn tekemisestä tulee tehotonta ja mekaanista rutinaa. Avoimen vuorovaikutuksen tärkeys ja tietoinen pyrkimys siihen esiintyi myös useamman tutkimukseen osallistuneen rehtorin puheessa.

*"Viestin työyhteisöön koko ajan, että vuorovaikutuksen pitää olla avointa ja rehellistä. En ymmärrä rivien välistä." R2*

*"Pyrin hyvin avoimesti omaakin toimintaani refleктоimaan opettajien edessä, että mikä on mun mielestä mennyt hyvin ja mitä voitaisiin parantaa, ja jos itsellä on tullut virheitä niin mun mielestä on parempi, että ne ääneen myöntää ja niitä reflektoi - se ehkä sitten rohkaisee myös muita sellaiseen avoimeen itsereflektointiin." R4*

Yhteenkuuluvuuden vuoksi ponnistelu kannattaa, sillä sen myönteiset vaikutukset paitsi yksilöön, myös koko opettajainhuoneen toimintaan ovat selvät. Yhteisöllisessä koulussa on välittämistä ja avoimuutta, opettajat ovat motivoituneita opettamiseen ja pystyvät hyödyntämään osaamistaan tehokkaasti. Yhteisöllisyys luo hyvää työ- ja oppimisilmapiiriä ja saa sekä oppilaat että opettajat viihtymään koulussa. Kun kummankaan ryhmän energia ei kulu puolustusmekanismien ylläpitämiseen, hyvinvointi ja turvallisuuden tunne koulussa kasvavat. (Salovaara & Honkonen, 2013, s. 71.) Tämän tutkimuksen aineistossa näkyi myös onnistumisia yhteisöllisyyden luomisessa.

*"Koen meidän ilmapiirin voimaannuttavana. Meillä on tosi hyvä ilmapiiri, kehitysmuutoksen ja armollinen, kokeileva yhteisö. Meillä uskalletaan tehdä virheitä. Ei ole sellaista painetta henkilöstöllä eikä minulla, että ei tarte olla mikään jumalihminen että aina onnistuu vaan että ollaan armollisia." R4*

*"Meillä on kannustava ja lämmin ilmapiiri. Kantautuu sekä nuorten että vanhempien suusta. Täällä on mukava olla. Kannustetaan, kuunnellaan, tuetaan mahdollisimman paljon. Positiivisuuden kautta. Ei lytätä vaan kannustetaan. Moni on lähtenyt lentoon, kun kasvukivut saadaan taittumaan. Tämä sama ajatus on meillä kaikilla aikuisilla." R14*

Moni rehtori halusikin puheenvuoroissaan korostaa, että vaikka vuorovaikutuksen ongelmaa löytyy, on ilmapiiri yleisesti ottaen hyvä ja yhteistyötä tehdään. Monesti ongelmat olivat myös tilapäisiä tai vain muutaman ihmisen aiheuttamia.

*"Asiantuntijoiden johtamisen vaikeus perustuu paljon siihen, millaisia persoonia on opettajanhuoneessa. Muutama erittäin selkeästi mielipiteensä ilmaiseva tyyppi haastaa kaikkien kuuluvuuden." R8*

*"Arki-ilmapiiri on hyvä." R11*

*"Kaiken kaikkiaan hyvä ilmapiiri. Autetaan toisia, tehdään yhteistyötä, uskalletaan sanoa." R13*

Tulosten tulokinnassa tulee ottaa huomioon myös, että rehtorit kertoivat joistakin kuormitustekijöistä jo menneessä aikamuodossa: ongelmia oli käsitelty ja niitä oli saatu selä-

tettyä. Siksi samallakin vastaajalla saattoi olla kokemus sekä kuormittavasta että parantuneesta vuorovaikutuksesta. Muutama vastaaja pystyi vertaamaan edellisen ja nykyisen koulun kuormitustekijöitä ja vuorovaikutusilmapiiriä.

Työyhteisön vuorovaikutus on työhyvinvoinnin portaat -mallin kolmannelle ja neljännelle, yhteisöllisyyden ja arvostuksen portaalle sijoittuva tekijä. Rauramon (2012, ks. kpl 2.1) mukaan yhteisö on vuorovaikutuksen ja yhteenkuuluvuden muodostuma, jossa luottamus mahdollistaa avoimuuden. Avoimuus näkyy vuorovaikutuksen määrässä ja laadussa. Vuorovaikutustilanteissa rakennetaan yhteisiä merkityksiä ja yhteistä näkemystä tulevaisuudesta. Vuorovaikutus, normit ja luottamus muodostavat työyhteisön sosiaalisen pääoman, ja sen kertyminen edellyttää kaikkien jäsenten aktiivisuutta (Rauramo, 2012, s. 104-111.)

**Vuorovaikutus huoltajien ja oppilaiden kanssa** kietoutuu osin yhteen ja näyttäytyy tämän tutkimuksen valossa samankaltaisena kuin Vuohijoen (2006) tutkimuksessa ainakin siltä osin, että rehtorit kuvailevat vastauksissaan paljon sosiaalisia ongelmia ja pahoinvointia (ks. kpl 3.1.1). Huhtanen ja Keskinen (2009, ks. kpl 3.3.1) korostivat vanhempien vaatimuksia ja oppilaiden käytösongelmia, jotka näkyvät myös tähän tutkimukseen osallistuneiden rehtorien kertomuksissa:

*"Kuohduksissa ja aggressiivisena, ennalta-arvaamatta sisään tulevat huoltajat. Hyökkäävä käyttäytyminen." R10*

*"Huoltajilta tulee palautetta, että lapsi ei opi. Tekisi mieli sanoa, että ei se opi, kun ei se jaksa pysyä hereillä, kun huoltaja ei ole huolehtinut hänelle aamupalaa tai että hän menisi nukkumaan edes jollain tavoin säälliseen aikaan." R15*

*"Tietty ryhmä oppilasaineksesta on sellaista mikä aiheuttaa rehtorille "kuraattorityötä". Yhteistyökumppaneina poliisi, lastenpsykiatri, nuorisotoimi ja lastensuojelu." R5*

*"Nykypäivän pahoinvointi tällaisella paremmallakin alueella tuottaa pahoinvointia niin, että lapsilla on aggressiivisuutta, käytöspuolen ongelmaa paljonkin ja muuta oppimisen haastetta. Eli oppilashuollollinen puoli painottuu aika paljon nykyään rehtorin työssä." R1*

Rehtorit korostivat vastauksissaan usein sitä, että kuormittavia ongelmia aiheuttaa loppujen lopuksi vain pieni prosentti oppilaista ja huoltajista. Näitä tilanteita kuvattiin kuitenkin erittäin kuormittaviksi ja annettiin ymmärtää suuren osan rehtorin energiasta kuluvan näihin.

*"Ei tule paljon juttuja huoltajien taholta, mutta sitten kun tulee, niin on tosi negatiivista, sellaista mitä joutuu oikeasti miettimään." R11*

*"Isossa talossa on paljon haasteita myös oppilaiden ja huoltajien kanssa. Pitää vaan muistaa, että jos on 10 ongelmakeissiä, niin sitten mulla on [620] sellaista, jotka ei haasteita kauheasti aiheuta." R13*

Muunkinlaista vuorovaikutuskuormaa kuitenkin liittyy huoltajiin ja oppilaisiin. Muutama vastaaja ilmoitti, että vuorovaikutus huoltajien kanssa oli ollut aiemmin hyvää, mutta sisäilmaongelmista kommunikointi oli haastavaa. Moni vastaaja kuitenkin korosti, että huoltajien yhteydenotot saattavat olla kuormittavia, mutta ne ovat erittäin tärkeitä:

*"Kyllähän sieltä yksittäistä palautetta aina välillä tulee, että jokin asia ei ole mennyt hyvin. Mutta musta on hyvä, että huoltajat uskaltavat ottaa yhteyttä, voidaan sitten korjata ja kehittää." R4*

*"Kodin ja koulun yhteistyö meillä on yleisesti ottaen hyvää, mutta siltä osin, kun kyse on sisäilma-asioista ja korjaustoimenpiteistä... kyllä se on kuormitustekijä." R1*

Huovinen-Nummelan ja Huhtasen (2009, ks. kpl 3.2.4) mukaan rehtori on keskeinen henkilö kodin ja koulun yhteistyön käynnistäjänä ja ylläpitäjänä. Rehtorin asenteella on suuri merkitys yhteistyön sujumiselle. He argumentoivat, että monesti huoltajien passiivisuuden tai negatiivisuuden taustalla onkin tiedonpuute.

Vanhempia ymmärrettiin ja rehtoreiden puheenvuoroista kuului yleisesti aito halu yhteistyöhön, mutta vielä enemmän ymmärrettiin oppilaita. Tämä havainto puoltaa Lehtosen (2014, ks. kpl 3.3.) näkemystä siitä, että rehtorin toiminnan päämäärä on oppilaan hyvä. Moni vastaaja korosti hyvää suhdetta oppilaisiin ja vuorovaikutus rehtorin ja oppilaiden välillä näyttöä yleisesti hyvänä ja välittömänä.

*"Oppilaat ei kauheasti sano mulle pahaa tai kritiikkiä. Enemmänkin sellaista on, että moikkaillaan ja jopa halataan." R13*

*"Erityisoppilaat eivät ole erityisoppilaita vaan heidän elinoloissaan on jotain sellaista, että heidän on vaikea hallita tätä elämää. Yhä enemmän lapsia, joilla vaikeuksia vuorokausirytmien, ruokailurytmien suhteen... Se näkyy oppimistuloksissa." R15*

Tuloksia tulkittaessa täytyy muistaa, että kouluissa ja kunnissa on eroja siinä, miten esimerkiksi huoltajayhteistyö on vastuutettu. Oli niitäkin rehtoreita, jotka eivät juuri olleet tekemisissä vanhempien kanssa, sekä niitä, jotka eivät tästä stressaantuneet. Osittain vuorovaikutuksen kuormittavuus näyttää olevan siis asenne-, osittain resurssikysymys:

*"En ole koskaan tavannut hankalia vanhempia. He voivat haastaa meitä, mutta se kuuluu tähän työhön." R2*



*"Vanhempien kanssa keskustelu, kritiikki.... Asennekysymys. Jos ei sitä kestä, kannattaa siirtyä riviopettajaksi." R15*

*"Olen ollut yllättynyt kuinka vähän vanhemmat ovat suoraan yhteydessä minuun, en tiedä olenko sitten kuitenkin heille vähän kaukainen." R7*

*"Minua ei huoltajien kanssa tehtävä työ kuormita. Ne on sellaisia asioita, että vaikka olisin toiminut miten tahansa, niin se ei olisi kelvannut. Huoltajien kannalta on selkeämpi, kun me pystytään kertomaan, että näin me toimitaan ja pykälien mukaan kuuluukin toimia. Opettajat varmaan kuormittuu huoltajista enemmän kuin minä." R8*

Moni vastaajista kertoi spontaanisti myös keinoista, joiden avulla he pärjäävät vuorovaikutustilanteissa tai miksi ne eivät heitä (enää) kuormita, vaikka ovat potentiaalisesti kuormittavia:

*"Tartun asioihin heti, ja laitan asioita tarvittaessa eteenpäin. Silloin asiat eivät kasva itseään suuremmiksi." R2*

*"Meillä on dialogiin perustuva yhteisö. Käydään asioita yhdessä läpi." R4*

*"Haluan pitää matalaa kynnystä siihen, että olen tavoitettavissa. Oon saanut palautetta-kin siitä, että otan asiat vakavasti ja olen tavoitettavissa." R7*

*"Oon yrittänyt jakaa vastuuta. Mulla on työhuoneen ovi aina auki ja kuljen paljon tuolla opettajien ja oppilaiden keskuudessa. En halua pönöttää täällä kopissani." R14*

*"Tilanteisiin liittyvien tunteiden lukeminen on oleellista, mietin aina mitä töksäytysten taustalla on. Kuunteleminen yleensä auttaa." R16*

Vuorovaikutukseen liittyviä kuormitustekijöitä on yllä käsitelty perusteellisemmin kuin muita vastauskategorioita. Seuraavassa esittelen muut 4 kuormituskategoriaa.

### ***Ulkoa tulevat vaatimukset ja paineet***

Ulkoa tulevien vaatimusten ja paineiden ylätasoinen kategoria sisältää neljä erilaista kokonaisuutta (*muutokset / kehittäminen / koulun toiminnan järjestelyt, hallinnon aiheuttama kuormitus, media, tieto- ja taitovaatimukset*), joita yhdistää se, että asiat tai syyt niihin tulevat annettuna ulkoa päin. Näihin seikkoihin saattoi liittyä myös esimerkiksi vuorovaikutuksen tai kiireen kokemisen ongelmia, mutta tähän kategoriaan otetut puheenvuorot sisälsivät ajatuksen siitä, että seikka itsessään aiheuttaa kuormitusta. Lehkosen (2014) mallissa ulkoa tulevat paineet ja vaatimukset näyttäytyvät ilmavirtoina, jotka heittelevät kuumailmapalloa. Rauramon (2012, ks. kpl 2.2) työhyvinvoinnin portaille vietynä nämä kuormitustekijät sijoittuvat osittain turvallisuuden ja osittain osaamisen portaille.

Koulun toiminnan järjestelyihin ja muutoksiin liittyvät kuormitustekijät liittyivät rehtorien kokemuksissa erityisesti uuden opetussuunnitelman tuomiin avointen oppimistilojen vaatimiin järjestelyihin tai useamman yksikön kouluihin. Joissakin tapauksissa kyse oli rehtorin vaihtuessa havaituista tarpeista uudistaa toimintakulttuuria. Lisäksi hyvätkin muutokset, kuten toivottu yhteiskouluksi muuttuminen, koettiin kuormittaviksi silloin, kun muutoksen toteuttaminen venyi.

*"Tänne on tarvinnut tehdä tolkkua ja rakenteet. On vaatinut paljon työtä, olen ollut oman jaksamiseni ääri rajoilla. Muutosvastarintaa on ollut, se on inhimillistä, mutta todella kuormittavaa esimiehelle." R12*

*"Palaisin kyllä tässä näihin hajallaan oleviin koulurakennuksiin. Kyllä sitä miettii, että miten pitkään jaksaa tällaista pomppimista, että olenko tässä työssä enää viiden vuoden päästä, en tiedä. Nyt on onneksi vielä nuori niin pystyy konkreettisesti nopeisiin suunnanmuutoksiin." R7*

*"Avoimet oppimisympäristöt! Uuteen koulurakennukseemme tuli avointa tilaa kolmelle ryhmälle yhdessä, vaikka sekä minä että opettajat vastustimme niitä. Ei sermejä, ei mitään. Ei pidä ääntä, rasittaa opettajia ja myös rehtoria." R3*

*Muutokset! Koulun yhdistämiset, yksiköiden alasajot ja yhtenäiskouluun siirtyminen... Siis tässä se, että on koko ajan ollut sellaista. Toimintakulttuurin luomisen pitkittyminen, sanoisin: paljon muutoksia toisensa perään, toimintakulttuurin luominen kesken aina vaan, siihen uusi ops ja oppimisympäristöt päälle!" R3*

Koulun kehittämiseen ja muutoksiin sekä koulun toiminnan järjestelyihin liittyvissä asioissa nähtiin piirteitä kiihtyvistä oravanpörästä, jossa perustehtävään keskittyminen on tullut vaikeaksi. Yhdistävä kokemus tässä vastauskategoriassa oli, ettei rehtori ehdi keskittyä muuhun luotsatessaan hankkeita tai innostaessaan vastahakoisia opettajia niihin. Erilaisten projektien, suunnitelmien ja strategioiden sekä opetussuunnitelmaprosessin kuormittava vaikutus on tullut ilmi myös mm. Suomen Rehtorit ry:n vuoden 2005 tutkimuksessa (ks. kpl. 3.3.1).

*"Koulun kehittämisen buumi... jatkuva strategiatyö, uusi ops, digiloikan suunnitelma ym, ym... Paljon odotuksia, kuormitusta opettajille, mikä heijastuu rehtoriinkin." R1*

Rauramon (2012, ks. kpl 2.2) mukaan ihminen kokee turvattomuutta, kun muutoksia tapahtuu liikaa. Turvallisuuden tarpeet työssä koskevat työsuhteen lisäksi työoloja ja toimintatapoja, niin fyysisiä kuin henkisiäkin. (Rauramo, 2012, s. 70-95.) Sisäilmaongelmat, melu ja huono ilmapiiri ovat esimerkkejä turvattomuutta aiheuttavista tekijöistä, joita kouluyhteisössä saattaa kohdata. Taustatekijänä henkisen turvattomuuden kokemuksissa on usein yksilön vaikutusmahdollisuuksien puute. Muutos, johon ei voi vaikuttaa, koetaan uhkaksi. (Rauramo, 2012, s. 96). Tämä näkyi rehtorien vastauksissa hallinnon aiheuttaman kuormituksen kategoriassa.

*"Ylempää tulevat ratkaisut, joihin ei voi itse vaikuttaa, kuormittavat." R2*

Hallinnon aiheuttamalla kuormituksella tarkoitan tässä seikkoja, jotka saattoivat rehtori-en kertoman mukaan olla joko kuormittavia lisätehtäviä tai päätöksiä, joiden vuoksi toiminta koululla vaikeutuu, tai joista rehtori ja koulun henkilökunta olivat eri mieltä hallinnon kanssa. Usein nämä liittyvät resursseihin. Tämä tuli hyvin esille myös Kangaslahden (2007, ks. kpl 3.2.1) kommentissa siitä, etteivät rehtorit aina voi vaikuttaa saatavien toimintaresurssien määrään, mutta joutuvat silti vastaamaan yksikkönsä tehokkuudesta ja tuloksellisuudesta. Tästä seuraava voimattomuuden tunne näkyi myös ai-neistossa:

*"Meillä on hallinto ohut. Ei ole resursseja, vaan rehtori tekee paljon sellaista työtä, jota muissa kunnissa tekevät sihteerit ym. Joutuu myös ottamaan liikaa kantaa teknisiin asi-oihin." R12*

*"Tukirakenteiden löytäminen erityislapsille on haastavaa: henkilöt vaihtuvat koko ajan. Rankkaa lapsille, kun kuraattori tai psykologi lähtee juuri kun saatu ongelman hoito al-kuun." R15*

*"Henkilöstö kokee, että mun pitäisi olla myös heidän tukija ja sparraaja ja kuuntelija, ja sit hallinnosta tulee sellaista painetta, että tehdään henkilöstölle ilmapiirimittauksia ja tavallaan tahtomattaankin vähän syyllistetään, että nyt pitäisi esimiehen saada ilmapiiri hyväksi, ja sitten tulee taas lomautuksia ja pitäskin tiukalla kädellä olla väentämässä henkilöstön suuntaan." R11*

Lehkosen (2009, s. 42) mukaan rehtorin toimintaa ohjaavat odotukset ovat usein ristiriitaisia keskenään. Rehtori toimii työyhteisössä samaan aikaan niin työnantajan kuin joh-tamansa koulun henkilökunnan edustajana. Rajakaltio (2012, kpl 3.1.) väittää uuden julkisjohtamisen hallinnointitavan näkyvän koulussa suorituskeskeisyytenä ja tilivelvolli-suutena. Myös Mäkelä (2007, ks. kpl 3.2.1) viittaa samaan asiaan puhuessaan rehtorin täytettäväksi tai välitettäväksi tulevista lomakkeista ja ohjeista.

Tähän kategoriaan liittyivät myös median aiheuttamat paineet. Koettiin, että mediassa kerrotut, koulua koskevat seikat eivät aina toteudu koulussa samalla tavalla, mistä seu-raa epäselvyyttä huoltajien kanssa. Koulun toiminta henkilöityy rehtoriin ja hänen vas-tattavakseen jäävät kyselyt koskien koulun toimintaa:

*"Se on nykyajan lisätyö. Ja oikeastaan semmoinen haaste. Se on aika iso haaste. Että olet samalla ammatillinen, ystävällinen ja asiallinen ja samalla ohjaat siihen, että koulu toimii kuitenkin eri tavalla kuin mitä media kertoo." R6*

Lisäkuormitustekijöiden joukosta tähän ylätasoon kategoriaan tuli vielä vastauskategoria tieto- ja taitovaatimukset. Niiden ilmenemistä ja niiden kuormittavuutta kysyttiin rehtoreilta erikseen ja melkein kaikki kertoivat kokevansa, että heihin kohdistuu tieto- ja taitovaatimuksia:

*"Sitä kohdistuu ihan hurjasti! Ihmiset olettaa, että mä muistan ulkoa ison osan Suomen lainsäädännöstä ja sen soveltamisesta."* R8

*Pedagogiseen johtamiseen liittyy, että seurataan mitä kasvatustieteessä tapahtuu ja tvt-asiat ja ... joo. Kyllä siinä semmoinen melkoinen jonglööri pitää olla.* R15

Rauramon (2012, ks. kpl 2.2) mallissa tieto- ja taitovaatimukset sijoittuvat portaalle 5, osaaminen, jossa kyse on mielekkästä työstä ja yksilön kannalta oman osaamisen ylläpidosta. Rehtorin tulee huolehtia tästä omalta osaltaan kouluttautumalla ja pysymällä kiinnostuneena ympäröivästä maailmasta, sekä opettajien osalta tarjoamalla mahdollisuutta koulutukseen ja pitämällä oppimismotivaatiota yllä.

Tämä kategoria on osin yhteneväinen Vuohijoen (2006, ks. kpl 3.3.1) tieto- ja taitovaatimukset -kuormitustekijän kanssa. Erityisen kuormittavana tätä ei tässä tutkimuksessa ilmeisesti ainakaan sellaisenaan pidetty, koska kukaan vastaajista ei suoraan ilmoittanut avoimessa vastauksessaan kuormittavansa tieto- ja taitovaatimuksista.

### ***Vastuun paino / ei-ydinosaamiseen kuuluvat asiat***

Tähän kategoriaan kuuluvia asioita (yleinen vastuu kaikesta ja yksinäisyys, kiinteistö ja tekniikka ja turvallisuus, mahdottomat odotukset) yhdistää se, että rehtoriin kohdistuu vaatimuksia, jotka ovat kohtuuttomia tai oman ydinosaamisen ulkopuolella, tai odotuksia, jotka rehtori oman arvomaailmansa mukaan mielellään täyttäisi, muttei itsestään riippumattomista syistä pysty. Rehtorin tehtävään usein liitetty yleisvastuu on tällainen asia, sillä yhden ihmisen realistiset mahdollisuudet huolehtia kaikesta isoon kouluun liittyvästä ovat epärealistiset. Kiinteistöön liittyvät asiat, kuten koulun sisäilma-asiat ja remontit, taas ovat harvan rehtorin ydinosaamista, mutta monesti vastuutetaan silti hänelle. Lehkonen (2014, ks. kpl 3.3.1) puhuu tähän liittyvistä seikoista jännitepareissaan 3 ja 4, *vastuu ja reflektio sekä yksintekemisen kulttuuri ja yhteisöllisyys*.

Ahosen (2008, s. 167-171) mukaan rehtorit ovat jatkuvassa odotusten ristipaineessa. He pyrkivät hallitsemaan tilannetta muun muassa jakamalla ratkaisuvalltaa. Lehkosen (2009, s. 25) mukaan koulun johtamiseen kohdistuu odotuksia paitsi koulun henkilö-

kunnan ja oppilaiden taholta, myös vanhempien ja muun ympäröivän yhteisön, kunnan toimielinten, muiden koulujen, ammattijärjestöjen kuin koko yhteiskunnankin taholta. Lehkonen lisää odotuspaineita asettavien tahojen joukkoon myös käytössä olevan opetussuunnitelman sekä rehtorin itsensä. (Lehkonen, 2009, s. 25.) Samoin tutkimukseeni osallistuneet rehtorit kokivat huolta näiden odotusten täyttämisestä.

*"Se on paha jos tulee unettomia öitä siitä, että joku ei ole tyytyväinen jostain asiasta etkä voi siihen vaikuttaa, ja koitat sitä ratkaista ja tulee väärinymmärryksiä... Että jos tulee epäoikeudenmukaisesti kohdelluksi. Yksinäisyyden tunne on silloin voimakas." R11*

Kiinteistöä koskevat puheenvuorot korostuivat luultavasti sen vuoksi, että niihin liittyviä ongelmia on Suomen kouluissa ollut viime vuosina valtavasti, eikä kunnissa välttämättä ole vielä muodostunut kovin selkeitä tapoja niiden hoitamiseksi. Tutkimukseen vastanneet rehtorit kuvasivat yksin jäämistään ja osaamattomuuden tunnetta niihin liittyen:

*"Sekin on mun vika, jos alihankkija on vetänyt vääränlaiset piuhat. Ja se, että ikkunoista tuli liian isot, siihen ois mun pitänyt puuttua -enhän minä piirustuksia siten osannut lukea!" R3*

*"Kiinteistöön liittyvät tekemiset: luokkien uudelleensijoittelua vesivahingon ym takia. Soitella tekniikkaan väkeä ja miettiä mikrobeja ja mittauksia, hankkia väistötiloja." R5*

*"Meillä on ollut täällä sisäilmaongelmaa ja olen miettinyt, että pitäisi saada lisähuojenusta sen takia, kun tällaista tulee vielä." R9*

*"Ratkaisukeskeiselle ihmiselle on hankalia asiat, joihin ei löydy ratkaisua, kuten sisäilma-asiat. Rehtorilta odotetaan ratkaisua, ja se kuormittaa, kun sitä ei löydy tai kestää kauan." R7*

Kouluissa tehdään remontteja tietysti myös muista syistä, ja koska muuta hallintohenkilökuntaa rehtorin lisäksi ei aina koulussa ole, jää niihin liittyvä käytännön yhteydenpito hänen vastuulleen. Taustalla saattaa olla myös kunnan kaunis ajatus siitä, että koulu ja rehtori otetaan hyvissä ajoin mukaan suunnitteluun.

*"Uuteen kouluun siirtymisessä oli hirveä kysymystulva, että otetaanko vaikka läppärit vai pädit: kaikki ois arvinnut tietää hetkessä." R12*

*"Mä olen tällainen moottori täällä joka suuntaan. Laitan kyselyä vaikka tekniikkaan, että missä viipyy saneerauksen hankesuunnitelma. Rehtori joutuu peräämään aika paljon kaikenlaisia asioita." R5*

Rehtorit kertoivat myös yksinäisyyden tunteesta ja vastuun painosta yleisesti. Vaikka Lehkonen (2009, ks. kpl 3.3.1) puhuu yksintekemisen kulttuurista jäänteinä vanhasta koulunpidosta, näkyy merkkejä siitä tutkimukseen osallistuneiden rehtoreiden keskuudessa kuitenkin.

*"Yksinäisyys, vastuu kaikesta yksin. Pienellä paikkakunnalla pitää osata ottaa kantaa kaavoituksesta ja koulukuljetuksista alkaen." R10*

*"Itse vastaan talosta viime kädessä, silleen aika yksinäistä." R14*

Toisaalta keskustelu yksinäisyydestä ja yksintekemisen kulttuurista kirvoitti rehtoreilta myös vastakkaisia mielipiteitä.

*"Meillä ei ole tällaista kulttuuria. Se on just se, mitä monet rehtorit ei osaa. Ei kuulu tehdä yksin, silloin ei ole tehtäviensä tasalla." R2*

*"Kyllä se aika paljon on siitä kiinni sitten, että miten aktiivinen itse on." R1*

*"Ei pidä ruveta olemaan yksin." R15*

### **Tehtävät ja työn luonne**

Tähän kategoriaan otin mukaan vastausluokat *työn luonne ja toimenkuva sinänsä / toimenkuvan selkeys, tietyt tai tietynlaiset työtehtävät, kiire / liian suuri työmäärä sekä jaksottaisuudesta aiheutuva kiire*. Vastausluokkia yhdisti se, että niihin liittyvät kuormitustekijät liittyivät itse työhön tai sen tyypillisiin piirteisiin, eivät esimerkiksi työntekoon liittyvään vuorovaikutukseen.

Työn luonne kuormitustekijänä tarkoittaa rehtorin työhön kuuluvaa sirpaleisuutta, tunnepitoisuutta ja sitä, että tehtävä koostuu monesta osasta. Rehtorin tulee hallita kaikki Mäkelän (2007, ks. kpl 3.2) listaamat koulutyön osa-alueet. Yksilön ominaisuudet kuitenkin painottuvat yleensä vain johonkin tiettyyn näistä osa-alueista, jolloin muilla toimiminen saattaa tuntua hyvinkin kuormittavalta. Sirpaleisuudella tarkoitetaan rehtorin työlle tyypillisiä keskeytyksiä ja keskenään hyvin eri tyyppisiä työtehtäviä esimerkiksi saman päivän tai vaikka tunninkin aikana. Lisäksi työ on pitkälti tunnetyötä, johon kuuluu esimerkiksi ristiriitojen selvittelyä, ja niille tilanteille on tyypillistä yllätyksellisyys ja kaiken muun keskeyttäminen.

*"Työn sirpaleisuus: työtilanteet voivat vaihdella hetkessä tappelun selvittelystä strategia-työhön: tunnemaailman ja analyttisen maailman jatkuva sekamelska." R16*

*"Työn sirpaleisuus on hankala asia, kun saisikin keskittyä vain yhteen asiaan! Mutta se nyt varmaan on semmoinen, että siihen ei koskaan päästä. Aina tulee keskeytyksiä, aina tullaan ovelle kolkuttamaan." R3*

Ylipäättään Mäkelän (2007, ks. kpl 3.2.3) termin ad hoc -johtaminen näkyi paljon rehtoreiden puheenvuoroissa.

*"Oon yrittänyt opettajille sanoa, että mä en ole aina se oikea lenkki joka asiassa, mutta yritän sit kuitenkin kuunnella ja antaa aikaani. Mut kun on monta pyytäjää, niin joudun kyl sanomaan et mun pitää nyt mennä." R5*

Myös tietyt työtehtävät saattoivat esiintyä rehtorien puheenvuoroissa kuormitustekijöinä. Esimerkiksi opetusvelvollisuus oli osalle kuormitustekijä. Nistäkin, joille opettaminen oli mielityö ja jotka pitivät opetusvelvollisuutta hyvänä asiana, osa kertoi, että rehtori ei kuitenkaan saa hoitaa opetusvelvollisuuttaan rauhassa muiden velvollisuuksien painaessa päälle.

*"Jos rehtorilla on opetusvelvollisuus, niin siellä on sitten aina joku muu pitämässä niitä oppitunteja, kun on sitä ja tätä muuta heillä sitten." R2*

*"Kun on opetusvelvollisuus tähän päälle niin se kyllä rassaa." R11*

*"Ei ne tunnit lukiossa mene tasan. Joskus se opetusvelvollisuus kasaantuu ja jos siihen aikaan ois sitten kehityskeskusteluja ja muuta, niin silloin täytyy vaan ajatella, että keväämmällä on sitten vähemmän." R11*

Kuormittavina työtehtävinä mainittiin myös sijaisten etsiminen ja työjärjestysten tekeminen. Sijaisten etsiminen tosin oli tyypillinen esimerkki työtehtävästä, joka oli isommissa kouluissa delegoitu pois rehtorilta. Monessa pienessä koulussa se on yksin rehtorin vastuulla.

*"Sijaisten etsintä, se kyllä kuormittaa myös. Ne tulee niin äkkiä." R12*

*[Sijaisten soittelu puheena] Mä olen delegoinut tämän tehtävän pois. Se on työtehtävänä sellainen, mitä ei rehtorin kallispalkkaisimpana henkilönä kuulu tehdä. Se on tehoton homma, jonka joku muukin voi aivan hyvin hoitaa. R2*

*"Teen työjärjestykset kaikille luokille ja opettajille, se on kyllä tosi iso paketti.. Se vaatii, että sen äärellä pitää olla ja sitä pitää pohtia, että tulee valmista. Silloin teen tosi pitkiä työpäiviä, viikonloputkin." R2*

Toimenkuvan ja työn luonteen lisäksi tässä kategoriassa ovat mukana kuormitustekijät kiire / suuri työmäärä sekä jaksottainen kiire. Jaksottaisella kiireellä tarkoitetaan kouluvuoteen liittyvää vaihtelua, joka näkyy rehtorin työssä kuormituspiikkeinä.

*"Kiire on ollut ajoittaista, mutta alkaa olla niin, että aiemmat hiljaisemmat jaksot täyttyvät kehittämishankkeista tai vaativista oppilaista." R1*

Lehkosen (2014, ks. kpl 3.3.1) ajankäytön hallinta ja kiire -jänniteparissa kuvataan kiireen kokemuksen olevan rehtorin työssä alati läsnä oleva asia. Lehkosen mukaan rehtorit pyrkivät hallitsemaan aikaansa priorisoimalla, ennakoimalla, organisoimalla ja toi-

den valtuuttamisella ja tarvittaessa jopa tehtävistä kieltäytymisellä, ja käyttivät työntekoon tarvittaessa myös vapaa-aikaansa, koska suorituminen oli heille arvo. Toisaalta hänenkin tutkimuksessaan näkyi, että osa rehtoreista sai selviytymisen tunteen työn loppuun saattamisesta. Myös tässä tutkimuksessa osa rehtoreista korosti kokonaistyöaikaansa ja sitä, että tekemättömät työt kuormittavat heitä enemmän, kuin sen tekeminen heti alta pois.

*"Totta kai teen töitä kotona, mulla on aina läppäri ja puhelin mukana, ja sunnuntainakin teen osan hommista. Niin mä ajattelen, että mun on hyvä hoitaa ne heti alta pois. Käytän sitä kokonaistyöaikaani ja teen töitä hyvin paljon muualla kuin koulussa." R14*

*"Mulla on ainoastaan yksi sähköposti ja puhelin, mä vastaan aina ja hoidan sähköpostit pois lomallakin, sellainen rasittaa mua jos en pääse kahteen viikkoon lukemaan sähköpostia. Mä tulen paremmin toimeen, kun saan niitä koko ajan pois. Mä teen asiat suhteellisen nopeasti ja pysyn aikatauluissa." R2*

Mertasen (2015, ks. kpl 2.1) mukaan liiallinen työn määrä vie ilon myös mukavasta työstä. Hänen mukaansa stressin syynä voivat olla myös yksilön omat odotukset itseään kohtaan. Tutkimukseen osallistuneet rehtorit puhuivat ylipäättään työmäärästään paljon, mutta moni myös korosti, että kokemus auttaa ajanhallinnassa ja tunnistivat myös sen, että osan vaatimuksista he asettavat itse itselleen. (vrt. Lehtonen (2014, kpl 3.3.1).

*"Koen kiirettä usein ja paljon. Olen joutunut puhuttelevaan itseäni, että mikä on riittävän hyvää. Se on jatkuvaa kamppailua, mutta se on itse määritetty laatu." R16*

*"Kiire on melkoinen, rehtorin työaika ei riitä varmaankaan kenelläkään." R1*

*"Pakko vain priorisoida. Jotain jää huonommalle hoidolle tai tulee tehtyä liian myöhään, ei voi mitään." R3*

Takala ja Kalimo (2011, ks. kpl 2.1) kuvasivat hallittavissa olevaa stressitilaa sellaiseksi, jonka myötä ihminen pystyy kasvamaan ja kehittymään. Miltei kaikki rehtorit kertoivatkin hallitsevansa kiireensä ja työmääränsä. Näin siitä huolimatta, että he saattoivat kuvailla kaoottista todellisuutta, joka kuulijalle vaikutti hallitsemattomalta. Tähän saattoi vaikuttaa halu vastata hyväksyttävällä tavalla, tai sitten rehtorit todella kokevat työnsä sirpaleisuuden keskelläkin hallinnan tunnetta esimerkiksi kokemuksen ansiosta.

*"Ja kokemuksen kautta... totta kai alussa piti opetella ja tehdä moneen kertaan, mutta kyllä tämä kokemus on tehnyt paljon.... ja tuonut sitä itsevarmuutta." R14*

*"Minä oon niin kauan tätä tehnyt, että minähän vastaan kaikesta. Kyllä se onnistuu, kun priorisoi." R9*



Melkein kaikki rehtorit korostivat, että kolikon kääntöpuoli, tehtävien monipuolisuus ja tekemisen tavan vapaus kompensoivat kuormitusta. Tämä on yhdenmukaista Lehkosen (2009, ks. kpl 3.2.2) tutkimuksessa esiin tulleen kanssa; rehtorit arvostavat itsellisyttään. Kaikista kuormitustekijät-kategoriassa käsitellyistä ongelmista huolimatta keskusteluista rehtorien kanssa jäi mielikuva, että vaikka osa heistä kuvasi olevansa nyt tai usein olevansa erittäin kuormittunut, he kokevat työssä olevan tekijöitä jotka miellyttävät heitä ja auttavat siten jaksamaan.

*"Rehtorin työ on monipuolista, siinä on sitä paperitekemistä, on taloustekemistä, taloudenhallintaa, budjetti, organisointijuttuja, opetustehtävää... Se on hyvin monipuolista ja haastavaa, ei ole yksitoikkoista ainakaan." R1*

*"Parasta tässä on, ettei tule rutiineja. Inhoan rutiineja. Tässä työssä niitä ei kyllä tule." R13*

*"Pidän sekä hyvistä että huonoista puolista työssäni, siitähän se lähtee, että kokee ja tekee järkevää toimintaa ja tykkää siitä mitä tekee." R8*

### **Henkilökohtaiset ongelmat**

Henkilökohtaisista ongelmista kertoi muutama vastaaja. Näissä tilanteissa henkilökohtainen elämä muodosti kaikkein kuormittavimman osuuden ja vaikutti työssä jaksamiseen.

*"On terveyteen liittyviä ongelmia, joita selvitetään. Väsymystä ym. ja epä tietoisuus stressaa." R9*

*"No tilanne on... Jos itsellä elämässä jokin vie voimia, esim. elämänpääriisi, eikä halua näyttää sitä työssä, niin se kuormittaa valtavasti, kun esittää muuta kuin mitä on." R10*

Hakanen (2004, ks. kpl 3.2.2) muistuttaakin, etteivät ihmiset yleensä koe heillä olevan erikseen työ- ja yksityisminuutta, vaan työ ja perhe-elämä vaikuttavat toisiinsa. Ylipää-tään yksilön kokemat kuormitukset vaikuttavat hänen hyvinvointiaan heikentävästi, oli-vatpa ne peräisin mistä tahansa. Tätä kautta ne luonnollisesti vaikuttavat myös työssä jaksamiseen. (Hakanen, 2004, ks. kpl 3.2.2.)

Myös Lehkonen (2014, ks. kpl 3.3.2) on huomionnut henkilökohtaisten tekijöiden vaikutukset työssä jaksamiseen ja nimennyt ne hyvällä tolalla ollessaan yhdeksi rehtorin sel-viytymisen kokemuksesta edistäväksi tekijäksi.

## Kuormituksen ilmeneminen

Seuraavassa taulukossa (taulukko 3) esittelen rehtoreiden kertomat kuormituksen ilmenemisen tavat luokiteltuina. Näistä en pitänyt mielekkäänä tehdä varsinaisia fenomenografisia vastauskategorioita. Luokitteleminen sen sijaan oli loogista, koska rehtoreilla ilmeni paljolti samankaltaisia oireita. Niitä olivat *uniongelmat*, *ärtymys*, *kiireen / stressin kokemus*, *väsymys*, *vetäytyminen*, *fyysiset oireet* ja *toimintaan suuntautuminen*. Lisäksi osa rehtoreista korosti, ettei kuormitu työasioista. He saattoivat silti kertoa näihin luokituksiin sopivista oireista. Kuormitusta objektiivisesti ottaen koettiin olevan, mutta sitä ei päästetty hallitsemaan ajatuksia.

Taulukko 2. Rehtorien kertomat kuormituksen ilmenemistavat

KUORMITUKSEN ILMENEMISEN TAPA	AINEISTOESIMERKKI
<b>1 Uniongelmat</b>	"Pää säksättää yöllä. Herään suunnittelemaan seuraavaa työpäivää." R16 "Välillä ei palaudu täysin, tulee asioita uniin." R1 "Heräily aamuyöstä, ei saa sen jälkeen nukuttua." R6 "Aamuyöllä kolmen aikaan alkaa maailma ahistaa". R12
<b>2 Väsymys</b>	"Hitautta ja tahmeutta." R9 "Päivisin sitten nukahtelee, jos ei ole liikkeessä, esim. kokouksissa pitää nousta seisomaan jne." R3 "Väsymystä on, vaikka nukun hyvin. Kun päivän mittaan alkaa väsyä, niin se on sellaista, että on mehut puristettu ulos, ettei oikein jaksa mitään." R13
<b>3 Kognitiiviset ja fyysiset oireet</b>	"Verenpainelääke mulla on." R12 "Tietysti joskus unohtelee asioita. Ei mulle kannata käytävällä sanoa mitään, pitää tulla kirjallisena." R13 "Unen puute vaikuttaa koko kropassa. Semmoinen hermostunut ikään kuin liike koko ajan kropan sisällä." R16
<b>4 Ärtymys</b>	"Taakoittuneisuus ilmenee siinä, että oma ärtyneisyys kasvaa." R5 "Tulee sanottua suoraan ja napakasti sellaiselle ihmiselle, jolle ei muuten sanoisi sillai.. [-]." R12 "Kun on tarpeeksi väsynyt, sitten tulee ärtyminen asioihin." R13
<b>5 Vetäytyminen</b>	"Ei jaksa pitää yllä sosiaalisia suhteita" R6 "Mä olen ehkä vähän vähemmän esillä sitten silloin." R2 "Erakoituu omaan työhuoneeseen ja kokee uhkana, jos joku koputtaa ovelle." R10
<b>6 Kiireen / stressin kokemus</b>	"Elimistö käy ylikierroksilla, rauhoittuminen on vaikeaa." R10 "Kyynisyys lisääntyi." R6 "Kiireen tunne." R4
<b>7 Toimintaan suuntautuminen</b>	"Otan itseäni niskasta kiinni, parempi hoitaa hommat heti pois." R14 "Keskityn niihin asioihin, mitkä kuormittaa." R7

Moni tutkimukseeni osallistunut rehtori kertoi uniongelmistä. Kuormituksen ilmenemisen tavoista se vaikuttaa yleisimmältä ja ehkä myös raskaimmalta. Vastaajista jopa puolet kertoi uniongelmistä ja nimenomaan aamuyöllä heräilystä. Aiheesta kertyi eniten puheenvuoroja. Härmä ym. (2011, ks. kpl 2.1) selittävät unen laadun kärsivän stressistä juuri siten, että syvän unen jaksot vähenevät ja unen vaiheet rikkoutuvat, mikä näkyy rehtorien puheenvuoroissa.

*"Semmoista on, että herään aamuyöllä." R3*

*"Aamuyön tunteina yskaks tulee mieleen että miten tää ratkaistaan. Tai voi olla sellaista valveunta, että aamulla tuntuu ettei ole levännyt ollenkaan." R11*

*"Kun tulin valittua rehtoriksi, niin kollega sanoi, että tervetuloa unettomien kerhoon. En kauaa ihmetellyt mitä hän tarkoitti: ne aamuyön tunnit... suden hetkillä heräät... Kun heräät aina 3 aikaan aamuyöllä. Sitä olen kokenut paljon. Uskon, että melkein kaikki rehtorit ovat, ja jos sanovat muuta, niin valehtelevat." R15*

Muutama rehtori kuitenkin kertoi, etteivät asiat vaivaa häntä yöllä:

*"En ole sellainen, että valvoisin öisin. Olen nukkunut kohtuu hyvin, vaikka on ollut vaikeita elämänvaiheita." R9*

*"Nukun hyvin. Koen kuormittavat asiat vain osana tätä työtä." R2*

Osa kerrotusta väsymyksestä liittyi uniongelmiin mutta väsymyksestä kertoi myös osa niistä rehtoreista, joilla ei ollut varsinaisia uniongelmiä.

*"Luovuus kärsii, siitä on mahdollisuus päätyä oravanpyörään." R15*

*"Enemmän sellainen väsymys [kuin menetetyt yöunet]. Ei rekisteröi terävästi, juttuja voi mennä ohi. Hitautta ja tahmeutta." R9*

Myös Takala ja Kalimo (2011, ks. kpl 2.1) muistuttavat, että erilaiset keskittymisvaikeudet, muistihäiriöt ja ajatustoiminnan hitaus ovat tyypillisiä stressioireita. Moni vastaajista kertoikin muistiongelmistä, mutta myös selkeästi fyysisistä, itse stressioireiksi mieltämistään vaivoista, kuten verenpaineesta (ks. taulukko 2). Kuvatun kaltaiset fyysiset oireet ovat myös Takalan ja Kalimon (2011, ks. 2.1) mukaan stressin antamia varoitusmerkkejä. Stressin aiheuttama hälytystila estää elimistöä lepäämästä.

Tutkimukseen osallistuneet rehtorit kertoivat paljon myös ärtymyksestä ja vetäytymisestä kuormittumisen ilmenemisen tapana. Puheenvuoroissa esiintyi näitä molempia sekä työpaikalla että kotona työpäivän jälkeen ilmenevinä. Ärtyneisyys, yhdessä ahdis-

tuneisuuden, jännittyneisyyden ja masennuksen kanssa, on Takalan ja Kalimon (2011, ks. kpl 2.1) mukaan psyykkisen liikakuormituksen oire. Luukkalan (2011, ks. kpl 2.1) mukaan tärkeä hälytysmerkki on myös aiemmista ihmissuhteista vetäytyminen. Ylikuormittuneesta ihmisestä muut it tuntuvat vaativilta ja hankalilta. (Luukkala, 2011, s. 55-57.) Vastaavanlaisista kokemuksista kertoivat rehtorit puheenvuoroissaan:

*"Kotona tulee sitten [lapselle] sanottua ärhäkämmin." R10*

*"Sosiaalisen kohtaamisen vaikeuksia, kokee toisen ihmisen tapaamisen uhkana, ajattelee, että 'varmast' tuo alkaa taas'...." R12*

*"Ehkä olen enemmän itsekseni. Töissä ainakin vetäytymistä." R7*

Härmän ym. (2011, ks. kpl 2.1) mukaan ihmisen reagointi stressitilanteessa on yksilöllistä ja riippuu aiemmin opituista ja henkilölle ominaisista toimintatyyleistä. Aineiston perustella esimerkiksi ärtymys näkyy osalla vastaajista ulos päin selvemmin, osalla ei.

*"En mä silti sanallisesti toisille sano, voin vaan tuumata, että mulla ei nyt oo aikaa, tuu ens välkällä." R5*

*"Mulla se ei kuitenkaan näy siinä, miten ilmaisen itseäni tai pysähdyn ihmisten ääreen. Musta ei tule tiuskijaa, tyyä tai äkkiväärää. Huumori auttaa, ja tilanneäly." R16*

Kiireen tai stressin tunteesta kerrottiin lyhyesti toteamalla, että on kiire tai että on stressaantunut olo. Asiaa saatettiin kuvailla myös töiden kasaantumisen kautta tai yleisenä levottomana olona. Osa rehtoreista kertoi kuitenkin myös, ettei kuormitu työasioista. Joukossa oli lisäksi niitä, jotka kertoivat saman asian epäsuoremmin ja korostivat joko asenteen, tai palautumisen merkitystä, vaikka olisivatkin kertoneet kovasta kuormituksesta. Moni halusi korostaa, että kuormitus ei ole hallitseva asia työssä, vaan että työn hyvät puolet kompensoivat niitä tai työ yleisesti ottaen on kuitenkin hyvää. Kuormitus tunnustettiin, mutta sitä sitä pyrittiin heti hoitamaan, tai kerrottiin, että kokemus oli jo opettanut suhtautumaan siihen rauhallisesti.

*"En ole kuormittujatyyppejä. Toki jotain piikkejä, mutta hallitsen sen kiireen kyllä. En koe kuormittuvani työasioista." R8*

*"Jos ei mulla olisi [perussairautta] niin mun palautuminen olis tosi hyvä. En ryhdy sellaiseksi työhön uupuvan rehtorin mannekiiniksi." R15*

*"Olen joutunut käymään läpi oman ajattelun kehittämisen prosessin. Osaan irrottaa työtehtävät omasta persoonasta ja toimimaan tästä mandaatista käsin. Siihen kuuluu vastuuta, vapaus ja tietty velvollisuus puuttua epäkohtiin, eikä se välttämättä kaikkia miellytä. Mut mä ajattelen, että rooli suojaaa mua, siviilipersonalle ne asiat ei tule sillä lailla iholle." R4*

*"Hoidan tilannetta nukkumalla hyvin ja käymällä ongelmaan käsiksi." R14*

Toimintaan suuntautuminen on toinen Härmän (2011, ks. kpl 2.1) mainitsemista kuorimitukseen reagoimistavoista. Osa haastatteluun vastanneista rehtoreista ilmoitti tällaiset strategiat suoraan stressin ilmenemisen tavoiksi, Härmän (2011) mukaan toimintaan suuntautumisen strategia johtaa yleensä parempaan lopputulokseen kuin strategioista toinen, emotionaalinen strategia, joka voi pitkittää kehon stressitilaa ja heikentää palautumista.

## 6.2 Rehtorin työn voimavaratekijät ja palautumisen keinot

Tutkimusaineistosta muodostettu kuvauskategoria 2, rehtorin työn voimavaratekijät, täydennettynä palautumisen keinojen luokittelulla vastaa tutkimuskysymykseen 3, "Minkä tekijöiden rehtorit kokevat olevan voimavaroja työssään ja miten ja millä keinoilla he kokevat palautumisen onnistuvan?"

Voimavaratekijät-kuvauskategoria kokonaisuudessaan on kuvattu taulukossa 4 ja palautumisen keinot on esitelty luokiteltuina taulukossa 5.

Voimavaratekijät-kuvauskategoriajärjestelmään muodostui 16 vastauskategoriaa, jotka jäsensin kuuteen ylätasoon kuvauskategoriaan. Vastauskategorioista 14 kappaletta muodostui painotetuista voimavaratekijöistä, ja 2 viimeistä syntyi vasta lisävoimavaratekijöitä käsiteltäessä. Näistä kahdesta uudesta vastauskategoriasta toinen sopi loogisesti jo olemassa olevaan ylätasoon kuvauskategoriaan 5, henkilökohtaiset ominaisuudet ja toinen muodosti omansa, numeron 6, ammatin arvostus. Muodostuneet ylätasoon kuvauskategoriat olivat siten *resurssit ja vertaistuki, toiminnan sujuvuus, vuorovaikutus, tehtävät ja työn luonne, henkilökohtaiset ominaisuudet ja ammatin arvostus*. Tarkastelen tässä kappaleessa voimavaratekijöitä näiden kategorioiden mukaan.

Rehtoreiden kertomat palautumisen keinot olivat luokiteltavissa kahdeksaan ryhmään. Ne olivat *perhe ja ystävät, matkat/irtautuminen, liikunta ja hyvät elämäntavat, opiskelu, kulttuuri, toiminta/työnteko, harrastukset/mielipuuhat ja työn ja vapaa-ajan erottaminen/asenne työhön*. Haastattelun alussa annettujen kouluarvosanojen valossa rehtorien palautuminen onnistuu kohtuullisen suuren työkuormituksen kokemisesta huolimatta hyvin, sillä arvosanojen keskiarvo oli 8,23 (10 = palautuminen onnistuu erittäin hyvin.) Kouluarvosanat on esitetty liitteessä 3.

Taulukko 3. Rehtorin työn voimavaratekijät-kategoria

Nro	KATEGORIA	AINESTOESIMERKKI
<b>I VUOROVAIKUTUS</b>		
1 henkilöstö, ilmapii ja vuorovaikutus		"Toimivat henkilösuhteet. Ihmisten kohtaaminen, se on voimavaratekijä." R7
2 oppilaat ja vuorovaikutus		"Tykkään liikkua oppilaiden seassa, pysähtyä juttelemaan ja käymään syö- mässä. Oppilaiden into on aitoa, pyyteetöntä." R13
3 palaute		"Sekin, että välillä saa kiitosta itse." R12
<b>II RESURSSIT JA VERTAISTUKI</b>		
1 Koulun resurssit ja vertaistuki		"iso voimavaratekijä on apulaisrehtori. Voi kaksilla silmillä tarkastella toisinaan työyhteisöä ja keskustelun kautta miettiä asioita." R10
2 Vertaistuki muualta		[Tämän alueen] rehtoreiden verkostosta saa vertaistukea. Tehdään opetuksel- listakin yhteistyötä aika paljon, ja valtakunnallisissa jutuissa myös. R4
<b>III TEHTÄVÄT JA TYÖN LUONNE</b>		
Työn luonne		"Tykkään siitä, että koulussa arki pyörii lukuvuoden mukaan, tykkään säännöl- lisyydestä, selkeydestä. On aina kiva toimia täällä." R14
Oppilaat / perustehtävä		"Perustehtävänä tämä on merkityksellinen. Tää on mulle arvo, tehdä opetus- ja kasvatustyötä. Se vahvistuu vaan aina, mulla on lämpimät suhteet oppilai- siin vaikka on iso koulu." R12
Oppilaat / opettaminen		"Oppilaiden kanssa työskentely. Itse pidän niin paljon opettamisesta, se on voimaannuttavaa, vaikka siellä haasteitakin on." R1
<b>IV TOIMINNAN SUJUVUUS</b>		
Koulurakennuksen toi- minta / tekniikka		"Kun koulun fyysisen tilanteen puolesta nyt voin keskittyä ihan vaan tämän koulun johtamiseen ja organisointiin! Keskittyä perustehtävään, miettiä oppilai- ta eikä kiinteistöä." R10
Koulun toiminta		Tällä hetkellä koen, että meidän prosessit ja työyhteisön rakenne ja työkuultuu- ri yllä tukee mun hyvinvointia. R4
Hallinnon toimivuus		On järjestelmällinen hallinto ja hyvä pomo, sellainen että on helppo lähestyä. R8
Henkilöstön ammattitai- to		"Perustoimijat täällä tietävät miksi koulua ylläpidetään ja miten hommat toimii. Mun ei tarte ihan joka asiaan suhtautua niin, että mitenköhän tässä tänään käy." R8
Onnistumiset / odotuk- set jotka pystyy täyttä- mään		Mukavat onnistumiset, jos saa luoda jotakin uutta, tai jos saa jotain läpi, vaikka hankehakemuksen. R11
<b>V HENKILÖKOHTAISET OMINAISUUDET</b>		
Oma asenne ja koke- mus		"Suhteellisen hyvin osaan tämän, kun olen kauan tehnyt. Olen kiitollinen että saan olla töissä, hehkutan perusarkea." R14
Osaamisen ylläpito / it- sereflektio		"Osaaminen ja ammatillisuus ovat voimavaroja." R2
<b>VI AMMATIN ARVOSTUS</b>		
Oma ja muiden arvostus		"Arvostus on erittäin tärkeää. Työ on vaativa ja monipuolinen, sitä sietää ar- vostaa erittäin paljon. Ehkä sitä arvostetaankin." R15

## Vuorovaikutus

Siinä missä vuorovaikutus näyttäytyi suurimpana kuormitustekijäkategoriana, se on tämän tutkimuksen perusteella sitä myös voimavarana. Tämä on yhdenmukaista myös sen Lehkosen (2014, ks. kpl 3.3) malliin sisältyvän ajatuksen kanssa, että samat seikat edistävät onnistuessaan rehtorin selviytymisen kokemusta ja epäonnistuessaan heikentävät sitä. Ahtilinnan ym. (2007, s. 244) johtajien työn vaatimus- ja voimavaratekijöitä koskevassa tutkimuksessa todettiin niin ikään, että samat työn piirteet saattoivat toimia sekä vaatimus- että voimavaratekijöinä. Vuorovaikutuksen merkitys voimavarana sisältyy myös Vuohijoen (2006) malliin, jossa tämän kategorian teemoja käsitellään erillisinä voimavaratekijöinä sekä otsikolla ”myönteinen palaute” että ”ihmissuhteet ja tuki”.

Tässä tutkimuksessa voimavarat-yläkategorian alle sijoittuivat vastauskategoriat *henkilöstö / ilmapiiri ja vuorovaikutus, oppilaat ja vuorovaikutus sekä palaute*. Erotuksena kuormitustekijöiden yhteydessä käsiteltyyn, voimavarojen yhteydessä ei kukaan vastaajista käsitellyt huoltajien kanssa tapahtuvaa vuorovaikutusta avoimissa vastauksissaan, mutta keskusteltaessa rehtorille tulevasta myönteisestä palautteesta, kävi ilmi, että sitä tulee toisinaan myös huoltajilta, mikä koettiin voimavarana.

*”On tullut sekä huoltajilta että esimieheltä kahden kesken, että tsemppiä, koita jaksaa, ja että hyvinhän sä kaiken teet. Ja kyllä alaistenkin osalta... Koen sen sillai, että täällä molemmin puolin toisiamme tuetaan, niin sillai jaksaa.” R5*

*”Joo kyl [saan] myönteistä palautetta. Mutta eikös se mene niin, että pitää saada 5 myönteistä ennen kuin yksi kielteinen kumoutuu, että...” R6*

Useampi kertoi kuitenkin, että palautetta ei juurikaan tule.

*”Aina joskus tulee palautetta, mutta kyllä se harvassa on. Ei sitä suomalaisilta niin luontevasti tule.” R1*

*”Aika harvoin saan myönteistä palautetta. Sitä täytyy itte vaan olla omaan työhönsä tyytyväinen. Laittaa ne omat kriteerit semmoiselle kohdalle. Ja jos ne ei ole, niin miettii sitten mitä korjaa. Palautteella ei kyllä pysty elämään tässä hommassa. Jos rupee ajattelemaan, että miksei kukaan kehu, niin on kyllä heikoilla jäillä.” R11*

Henkilöstöstä, oppilaista ja ilmapiiristä sen sijaan keskusteltiin vuolaasti, muihinkin kategorioihin sopivista näkökulmista, mutta erityisen paljon vuorovaikutuksesta. Työyhteisön ilmapiirillä ja vuorovaikutuksen onnistumisella näyttää tämän tutkimuksen perusteella olevan iso merkitys voimavarana rehtorin työssä. Ihmiset ja ihmissuhteet korostuivat, toisilla enemmän oppilaisiin liittyen, toisilla henkilöstöön.

*"Et kyllä ne mulla tosiaan liittyy ihmissuhteisiin, se työssä jaksaminen. Tätä työtä ei voi mekaaniseksi suoritteeksi millään muuttaa. Ihmisten kohtaaminen antaa voimia." R5*

*"Monelle se on oppilaat, mutta mulle se on kyllä henkilöstö." R9*

*"Mä olen ollut myös puhtaasti hallinnossa, mutta huomasin, että se ei ole mun duuni. Kun täällä on nämä... Nämä pienet erityisesti niin... Se, että ne huutaa tuolla pihalla, että hei reksi, ja osa tulee halaamaan. Ei virastossa kukaan semmosta tee. Mä olen ihan tietoisesti valinnut tämän rehtorin homman." R2*

Moni vastaajista koki koulunsa ilmapiirin yhteisölliseksi ja henkilöstön voimavaraksi.

*"Meillä keskustellaan, kohdataan, kuulostellaan mitä kuuluu. Viikkopalaverit... pitää kohdata, vaikka viestit kulkee. ihan arkipäivän juttuja." R14*

*"Meillä on tosi hyvä ilmapiiri sekä opettajainhuoneessa että johtoryhmässä." R4*

*"Henkilöstö on hyväntahtoista, se on mulle tosi tärkeä juttu. Pahantahtoisuudesta on ollut niin paljon huonoja kokemuksia [aiemmassa koulussa]." R9*

Tämä koski osaa myös niistä vastaajista, jotka kuvailivat vuorovaikutukseen liittyviä kuormitustekijöitä. Kyse oli tällöin siitä, että kuormittavat tilanteet tai henkilöt olivat yksittäisiä tai ongelmat oli jo voitettu.

*"On ilmapiiri tällä hetkellä voimavara. Tällä hetkellä tuntuu, että kaikki pystyvät kokouksissa katsomaan silmiin ja sanomaan asiansa." R5*

Rehtorit pitivät tärkeänä ylipäättään ihmisten kohtaamista työssään. Melkein kaikki mainitsivat kasvokkaisen kohtaamisen tärkeyden ja pyrkimyksen siihen. Siihen haettiin tilaisuuksia ja koettiin, että kansliaan on helppo hautautua, jos niin haluaa, mutta sosiaalisuutta pidettiin tärkeänä niin oman jaksamisen kuin tehtävien hoidonkin kannalta:

*"Mutta se peruskohtaaminen; kuunteleminen on tärkeää ja sitä mielelläni teen. Olen tavoitettavissa ja kohtaan ihmisiä." R14*

*"Kun menen syömään, ja mulla on oppilaita pöydässä, niin koen sen... Se on tärkeää ja saan heiltä palautetta suoraan, sekä positiivista että negatiivista. Aika vilpittömiä isommatkin, vaikka jo vähän suodattavatkin." R3*

*"Olen halunnut tutustua lapsiin, olen nähnyt sen mahdollisuutena - heidät on helpompi kohdata pienenä, niin sitten on helpompi murrosiässä kun on tutustunut heihin jo lapsesta... Ja toisaalta, että itse muistaa sen lapsen vielä siinäkin vaiheessa, kun hän on nuori." R10*

*"Nuorten kohtaaminen. Välillä surullisia ja traagisiakin tilanteita, mutta nuorten kohtaaminen sinällään on aina hienoa." R16*

*"Me ollaan täällä näitä nuoria varten. Me kannustetaan ja ollaan läsnä." R14*



Aineistossa esiintyi kuitenkin myös vastakkaisia näkemyksiä ja erilaisia työn tekemisen tapoja.

*"Ei rehtorin kuulu siellä koulussa näkyäkään, jos siellä istuu näkyvillä niin ei kyllä tee rehtorin töitä sitten." R2*

### **Resurssit, vertaistuki**

Resurssit ja vertaistuki -kategoria muodostui kahdesta osasta, *koulun resurssit / vertaistuki* sekä *vertaistuki muualta*. Resurssilla tarkoitetaan ensisijaisesti apulaisrehtoria, kanslistia, vararehtoria tai johtoryhmää, vertaistuellä tarkoitetaan tässä toisaalta omalta esimieheltä ja kouluyhteisössä saatavaa kollegiaalista tukea, sekä toisaalta toisilta rehtoreilta saatavaa tukea esimerkiksi mentoroinnin tai vapaamuotoisemman yhteistoiminnan puitteissa. Nämä koettiin tutkimuksen perusteella todella tärkeäksi voimavaraksi rehtorin työssä, mainintojen yleisyyden ja ponnekkisuuden perusteella toiseksi tärkeimmäksi heti vuorovaikutuksen jälkeen. Lisävarmuutta tämän voimavaran tärkeydestä antaa se, että sen puute mainittiin myös kuormitustekijöiden puolella useasti. Melkein jokainen mainitsi resurssit joko tärkeänä voimavarana tai niiden puutteen suurena kuormitustekijänä. Vastaava kohta, tuki esimieheltä, kollegalta tai työyhteisöltä oli myös Vuohijoen (2006, ks. kpl 3.3) malliin kuuluva voimavaratekijä. Lehkonen (2014, ks. kpl 3.3.1) taas käsittelee näitä teemoja jänniteparissaan vastuu ja reflektio. Lehkonen esittää, että koulutoimen johdon tulisi luoda tilaisuuksia reflektioon ja ylipäättään rehtoreiden työtä tukevia rakenteita. Lehkosen (2014) tutkimuksessa kollegiaalinen tuki oli koettu erityisen tärkeänä.

Koulun resurssit ja vertaistuki siellä liittyivät luonnollisesti arkipäivän työnjakoon ja mahdollisuuteen reflektoida päivän aikana. Työnjakomahdollisuudella oli konkreettinen merkitys jaksamiseen työn määrän ja delgointimahdollisuuden kautta, mutta myös henkisesti:

*"Ennen apulaisrehtoria olin niin helvetin yksinäinen. Olen tosi kiitollinen tosta apulaisrehtorista." R12*

*"Meillä on myös koulusihteeri, osaan arvostaa, kun olen ollut ilmentä sellaista. Nyt on hyvä koulusihteeri ja asiat etenee." R3*

Vertaistuki muualta osoittautui tutkimuksen perusteella erittäin arvokkaaksi. Tätä korostaa myös Lehkonen (2014, ks. kpl 3.3.1). Hän pitää kollegiaalista tukea kaikkein tärkeimpänä työstä palautumisen edistäjänä ja korostaa rehtoreiden välisen kommunikation merkitystä. Jo pelkkä tietoisuus muiden samankaltaisista ongelmista helpottaa ja

kokemuksen karttuessa myös itserefleksio mahdollistuu vertaistuen avulla. (Lehkonen, 2014.) Tutkimukseeni osallistuneet rehtorit kokivat, että työ on itsenäisten ja koulukoh-  
taisten päätösten tekemistä, eikä työhön ole valmista mallia tai ohjeita, vaan asiat rat-  
kaistaan tapauskohtaisesti. Vastaajien kokemusten mukaan mahdollisuus keskustella  
toisen rehtorin kanssa siitä, millaisiin ratkaisuihin muualla on päädytty, antaa tärkeää  
tukea omille päätöksille ja syventää näkemystä rehtorin työstä. Mahdollisuuksia tähän  
rehtorit löysivät erityisesti rehtoritapaamisista ja koulutuksista. Monet tutkimukseen  
osallistuneista rehtoreista hyödynsivät toisia rehtoreita voimavarana, mutta oli myös nii-  
tä, jotka kertoivat kuormitustekijä-keskustelussa, ettei heillä syystä tai toisesta ole täl-  
laiseen mahdollisuutta, mikä nähtiin kuormittavana tekijänä.

*Koulutuksissa on myös verkostoitumisen merkitystä. Pääsee välillä irti siitä yksinäisyy-  
destä siellä kansliassa. R1*

*Tuntuu, että jos täältä on pois jossain koulutuksessa, niin asioita kertyy ja se kuormittaa  
vaan sit sen jälkeen. R10*

Sosiaalinen tuki on merkittävä yksilön työkyvyn kannalta (ks. esim. Vesterinen, 2006,  
kpl 2.1). Myös Lehkonen (2014, s. 32) uskoo erityisesti rehtoriuransa alkuvaiheessa  
olevien hyötyvän mentoroinnista. Ohjaussuhde kokeneemman rehtorin kanssa tarjoaisi  
hänen mukaansa mahdollisuuden opastuksen ja avun saamiseen työhön liittyvissä ky-  
symyksissä. Moni vastaajista kertoikin säännöllisestä ja organisoidusti järjestetystä ver-  
taistukimahdollisuudesta, jota pitivät kullan arvoisena:

*Mulla on mentori, jota tapaan kerran kuussa. Rehtori. Sparrataan puolin ja toisin ja jutel-  
laan ajankohtaisista asioista, haasteista ja onnistumisista. R4*

*Rehtorikollegat, mun esimiehet, aluekoordinaattorit on selvästi voimavaroja. Meillä on  
hyvin tiivis yhteistyömahdollisuus, niin aina kun tarvii apua niin tietää kenelle soittaa.  
R13*

*[Tämän alueen] rehtoreiden kanssa on tapaamisia. Ne on sellaisia voimavaratekijöitä,  
kun voi jakaa yhdessä vähän tunnelmia. R11*

### **Toiminnan sujuvuus**

Toiminnan sujuvuus voimavarana tarkoittaa tässä tutkimuksessa niitä arkipäivän raken-  
teita, jotka tukevat rehtorin työn onnistumista. Kategoriaan kuuluivat vastausluokat *kou-  
lurakennuksen toiminta / tekniikka, koulun toiminta, hallinnon toimivuus, henkilöstön  
ammattitaito sekä onnistumiset / odotukset jotka pystyy täyttämään*. Tämä voimavara  
sisältyy myös sekä Vuohijoen (2006) että Lehkosen (2014) malleihin (ks. kpl 3.3.2).  
Vuohijoki käyttää nimitystä ”käytäntöjen toimivuus ja rehtorin toimenkuvan selkeys” ja

Lehkonen käsittelee teemoja jänniparissaan numero 4, yksintekemisen kulttuuri ja yhteisöllisyys. Myös näihin, samoin kuin vuorovaikutukseenkin, pätee Lehkosen (2014) ajatus, että ne ovat voimavaratekijöitä onnistuessaan, epäonnistuessaan taas kuormitustekijöitä. Lehkonen kirjoittaa, ettei valmiita malleja toiminnan sujuvuuteen ole, vaan yhteistoiminnallisuuden muoto ja toimivat rakenteet täytyy löytää kussakin koulussa erikseen. Tiimityöhön siirtyminen on kuitenkin hänen mukaansa yksi vaihtoehto, ja sitä myös monet tutkimukseen osallistuneet rehtorit suosivat:

*Mulla on ollut hirmuinen työ luoda täällä draivi ja luoda rakenteet kuten tiimiorganisaatio, joka tukee työn tekemistä. Siitä seuraa se, että hallinnan tunne on lisääntynyt sitä mukaa. R12*

*Aloitettu, rakennettu, ollaan alussa tiimiorganisaation ja käytäntöjen kanssa. Ja mitä nyt olen kehityskeskusteluja käynyt, niin on tullutkin, että se on hyvä suunta, että tulee rakenteita ja struktuuria tähän yhteistyön tekemiseen. Mutta ei varmaan kaikkien mielestä, koska joittenkin mielestä ys-aika on kyykytystä. R16*

Toimivien käytäntöjen, henkilöstön ammattitaidon ja hallinnon toiminnan merkitys tiedostettiin tutkimukseen osallistuneiden rehtoreiden keskuudessa hyvin ja näihin vastausluokkiin tuli paljon puheenvuoroja avoimessa vastausosiossa.

*Meillä on äärimmäisen ammattitaitoinen, kokenut hlökunta, hyvä porukka, voin luottaa heihin ja heidän työmoraali on korkea. Myös vaatimustaso on korkea ja meillä on hyvä ilmapiiri.” R1*

*Perustoimijat täällä tietävät miksi koulua ylläpidetään ja miten hommat toimii. Mun ei tarte ihan joka asiaan suhtautua niin, että mitenköhän tässä tänään käy.” R8*

*Tällä hetkellä koen, että meidän prosessit ja työyhteisön rakenne ja työkulttuuri yllä tukee mun hyvinvointia” R4*

*”Järjestelmällinen hallinto. Hyvä pomo, sellainen että on helppo lähestyä.”R8*

Koulurakennuksen merkitystä toimintojen sujuvuuteen tai kehittämiseen ei pidä myöskään aliarvioida, sillä aihetta sivuttiin yllättävän monessa puheenvuorossa ja sillä koettiin olevan merkitystä työtyytyväisyyden kannalta..

*Kun koulun fyysisen tilanteen puolesta nyt voin keskittyä ihan vaan tämän koulun johtamiseen ja organisointiin! Keskittyä perustehtävään, miettiä oppilaita eikä kiinteistöä. R10*

*Me saamme pian nykyaikaisemmat tilat ja se tulee viemään eteenpäin työtyytyväisyyttä, mä näen valtavan paineen opettajissa kun he aina virittelevät noita johtoja... meidän tilat on vanhat ja vähän puutteelliset siihen nähden.. meidän talon toiminta ei ole niin hyvä kuin mitä sen tulisi olla, ja mitä se voi olla sitten kun saadaan uusi rakennus. Se tulee viemään asiaa niin paljon parempaan suuntaan. Kun kokeet on sähköisiä, materiaalit on sähköisiä, ja vanhassa talossa ei ole kuin pari pistorasiaa per huone...” R14*

Tähän vastauskategoriaan sisällytin myös onnistumiset / odotukset, jotka rehtori pystyy täyttämään. Kyseessä on vastinpari kuormitustekijöiden joukosta löytyville le ”mahdottomat odotukset”. Rehtoreiden puheenvuoroista välittyi monesti aito huoli kanssaihmisistään, niin opettajista kuin oppilaistakin, ja minulle tutkijana syntyi tutkimukseeni osallistuneista rehtoreista käsitys empaattisina ihmisinä, jotka ilahtuvat muiden ilahduttamisesta. Odotukset, joita he eivät pysty täyttämään, koettiin kuormittavina, samoin kuin vastaavasti he kokivat voimavaratekijäksi sen, kun he voivat tehdä hyvää.

*Se kun pystyy henkilöstöä auttamaan, pystyy ilahduttamaan jollain pienelläkin.. On se sitten kehu tai kiitos, tai jonkinlainen lupa, jotain että tulee pientä helpotusta tai vaihtelua siihen arkeen.” R5*

*”Ja sitten että... Että jos jotenkin pystyis helpottamaan opettajien ja muunkin henkilökunnan jaksamista. Että jos pystyis jotenkin tasaamaan näitten haastavimpien kausien, sitä jaksamista, ja jotenkin löytäis sen, että miten pystyis jokaista opettajaa ja henkilökunnan jäsentä tukemaan jaksamisessa. Se vaikuttaisi suoraan myös mun jaksamiseen ja mun ei tarvitsis olla huolissani. Ja heijastuu myös oppilaisiin.” R13*

Tällaiset luonteenpiirteet näyttävät olevan rehtorille tärkeitä myös aiemman tutkimuskirjallisuuden valossa. Lehtonen (2014, k.s kpl 3.3.2) sanoo sosiaalisen lahjakkuuden ja kyvyn asettua toisen asemaan olevan merkityksellisiä rehtorille. Ne edistävät dialogisuutta ja kontaktin syntymistä vuorovaikutustilanteissa, mikä on luonnollinen edellytys toimivalle työyhteisölle. Empaattisuus näyttää johtavan myös positiiviseen kehään: Salovaara ja Honkonen (2013, s. 134) kirjoittavat, että myönteiset tunteet edistävät terveyttä, parantavat palautteenanto- ja vastaanottokykyä sekä auttavat säilyttämään hallinnan tunteen muutoksissa. Työssään iloa kokeva henkilö on empaattisempi, osaavampi, tarkkaavaisempi ja enemmän läsnä hetkessä. (Salovaara & Honkonen, 2013, s. 134.)

Tähän vastausluokkaan kuuluivat myös teknisemmät onnistumiset, jotka myös vaikuttivat olevan suuria ilon aiheita rehtoreille. Rehtoreista syntyi kuva myös erittäin tavoiteorientoituneina ihmisinä.

*Mukavat onnistumiset, jos saa luoda jotakin uutta, tai jos saa jotain läpi, vaikka hankehakemuksen.” R11*

*”Työvoitot. Jos on 7kk yrittänyt saada remontin liikkeelle ja se lopulta tapahtuu.” R16*

### **Tehtävät ja työn luonne**

Tehtävät ja työn luonne voimavarana tarkoittaa rehtorien kokemusta siitä, että itse rehtorin työ on palkitseva joko merkityksellisyyden vuoksi tai sitten korostettiin vapautta,

omien aikataulujen säätämistä. Oppilaat ja perustehtävä olivat monelle voimavara, toisille taas nimenomaan opettaminen.

Kokemus työn merkityksellisyydestä ja vaikuttavuudesta kuuluu hyvän ja innostavan työn piirteisiin. Työn tulee olla itsenäistä mutta myös yhteisöllistä sopivassa suhteessa. Hyvä työ on riittävän haasteellista, mutta niin että siinä pystyy kokemaan onnistumisia. (Salovaara & Honkonen, 2013, s. 135.) Suomalainen rehtori toimii suhteellisen itsenäisesti (Taipale 2012, s. 9-10).

Tähän vastauskategoriaan sisällytin rehtorien puheenvuoroja liittyen työn luonteeseen, mikä tässä tarkoitti pääasiassa itsenäisyyttä ja vapautta, joillekin myös kouluvuoden rytmittämää arkea sinänsä. Toinen teema tässä vastauskategoriassa olivat työtehtävät, ja tähän tutkimukseen vastanneet rehtorit puhuivat siinä yhteydessä lähinnä oppilaista, kahdesta eri näkökulmasta: opettamisesta ja toisaalta perustehtävästä, eli kasvatuksen ja koulutuksen merkityksestä sinänsä, missä Lehkosen (2014, ks. kpl 3.3) mukaan päämääränä on oppilaan hyvän toteutuminen.

Työn luonteen osalta merkityksellisimmäksi nousi itsenäisyys ja vapaus. Siitä tuli useita puheenvuoroja työn voimavaroja koskien ja melkein kaikki rehtorit mainitsivat aiheen jossain muodossa haastattelun kuluessa.

*Tykkään siitä, että saan suunnitella omat aikataulut täysin itsenäisesti, kukaan ei ole vahtimassa mitä ja milloin teen. Se on tosi kivaa tässä. R4*

*Mulle sopii tämä että mulla on aikamoinen vastuu, mutta mulla on myös valta R12*

*Se, että pystyn itse päättämään, mitä teen, miten teen. Oma vapaus, valinnan mahdollisuus R13*

*Hyvä puoli työssä on, että me pystytään itse vaikuttamaan sisältöön, mitä tekee. Myös ajallisesti. Että jos painan viikonlopun töitä, niin sitten mä voin hyvittää sen itse myöhemmin. Tämä on kauhean hyvä. R2*

Osalle rehtoreista koulumaailma ja koulutyön jaksottaisuus on tärkeää. Työn luonteeseen liittyen tuli esille myös toimenkuvan vaikutusmahdollisuudet sekä monipuolisuus, joka tarjoaa mahdollisuuden toteuttaa itseään eri aloilla.

*"Kun tulee vaatimuksia, pystyn vuosikellon avulla siirtämään satunnaisia esille tulevia asioita niin, että niihin pystyy keskittymään sitten kun tämä on valmis." R3*

*"Saa tehdä monipuolisesti, toteuttaa omia lahjakkuuksiaan, vaikka matikkaa ja Excel-laskentaa ja toisaalta esiintymistä tulee sitten siinä kun tekee ja pitää puheita.. kädentaitoja.. Et jos korjausmiehet ei tee niin tekee sit ite. Työnkuva on sellainen, että se antaa*

*mahdollisuuksia, voi matkustella ja nähdä ulkomaitakin ihan työajalla. On kv-toimintaa... kyllä tässä ihan puolensa on.” R11*

*”Tässä työssä mulla on mahdollisuus vaikuttaa isompaan ryhmään, paremmat mahdollisuudet viedä asioita eteenpäin kuin opettajana.” R13*

Työtehtävistä puhutti eniten opettaminen, mutta myös perustehtävään liittyvät seikat, kuten lasten luotsaaminen läpi peruskoulun tai lasten kohtaaminen:

*”Opettaminen auttaa muistamaan, miksi täällä ollaan.” R1*

*”Lapset! Lasten edistyminen tuottaa aina iloa. Olen koko ajan opettanut.” R6*

*”Oon kiinnostunut nimenomaan koulun muutosprosessista ja opsin muutosprosessista ja miten luoda sellaista koulua, jossa oppilailla olisi hyvä oppia. R3*

*Se, että joka vuosi saa antaa päättötodistuksen lähes jokaiselle ikäryhmän oppilaalle. Niin silloin tuntee, että nyt on tehty yksi tärkeä työtehtävä. R12*

*Kun näkee, miten lapsi tulee kohdatuksi ja autetuksi. Viime viikolla jouduin moittimaan yhtä lasta, joka silloin oli tosi ärtynyt ja nyt hän äsken juuri tuli ja hymyili ja tervehti reippaasti, häneltä tuli sellaista puhetta, joka ilahdutti minua. Et semmoinen on kyllä mulle tärkeää. R5*

*Erityislasterien kanssa erityisesti saa kokea iloa ja onnistumisia, vaikka lapsilla saattoi olla tosi-tosi vaikeita kotiooloja ja tosi-tosi vaikeita käyttäytymisen tai oppimisen pulmia. R6*

### **Henkilökohtaiset ominaisuudet**

Tutkimusaineiston perusteella voimavaratekijöiden listalle nousivat vielä rehtorin omat henkilökohtaiset ominaisuudet. Voimavarana esiintyi tällöin osaaminen, kokemuksen tuoma varmuus tai asenne työtä kohtaan. Parhaimmillaan ne tukevat tehtävässä onnistumista. Tämä on yhdenmukaista Lappalaisen (2016, ks. kpl 2.3) argumenttiin, koskien johtajan asertiivisuuden merkitystä. Ilman viestinnän selkeyttä ja suoruutta väärinkäsitykset ja konfliktit valtaavat helposti alaa. Lappalaisen mukaan jämäkkyyteen liittyvä suoruus on kriittinen hyve.

*Olen perusluonteeltani positiivinen. Sanon kyllä - olen kauhean suora. Sanon kyllä myös esihenkilöille, jos tunkevat minun tontilleni. Mutta positiivisesti katson asioita. R2*

Salon (2008, ks. kpl 2.3) mukaan johtaja voi toimillaan vaikuttaa myös työyhteisön sosiaaliseen vuorovaikutukseen ja hyvinvointiin, mikä puolestaan edesauttaa hänen omaa hyvinvointiaan. Muutama vastaaja korostikin positiivisen asenteen merkitystä johtamisessa. Sosiaaliset taidot korostuvat, sillä hyvinvointi syntyy vuorovaikutuksessa. (Saaranen-Kauppinen, 2014 kpl 2.3)

*Mä näen tämän elämäntapana. Koulutus on perusjuttu, olen etuoikeutettu kun saan olla täällä. R14*

Henkilökohtaisiin ominaisuuksiin sisällytin myös oman osaamisen kehittämisen, joka tuli mukaan lisävoimavaratekijöiden käsittelyn yhteydessä. Suurin osa vastaajista piti koulutuksiin osallistumista tai muulla tavoin itsensä kehittämistä voimavarana. Tämä on yhdenmukaista Vuohijoen (2006, ks. kpl 3.3.2) tutkimuksen kanssa, jossa mahdollisuus kouluttautumiseen oli yksi voimavaratekijöistä.

*Koulutusten lisäksi luen paljon alan kirjallisuutta, se on tärkeää. Olen äärimmäisen kova lukemaan. Jatkuvasti 1-2 kirjaa meneillään, johtamista ja muuta. R1*

*Osaaminen ja ammatillisuus ovat voimavaroja R2*

*Kun lähtee täältä koululta, työpaikalta pois, niin ne on hyviä hetkiä tilanteen laajempaan tarkasteluun, että kun päivät täällä on hektisiä, niin sitten semmoiset koulutuspäivät ja muut antaa vähän perspektiiviä siihen, missä tilanteessa me ollaan menossa, mitä vois kehittää ja mitkä asiat on hyvin.” R4*

Tässä kategoriassa näkyi suhteuttamisen merkitys rehtorin työssä jaksamiselle, mikä oli yhdenmukaista Lehkosen (2009, ks. kpl 3.3.2) tutkimuksen kanssa. Tutkimukseen vastanneet rehtorit kokivat esimerkiksi aiempien huonojen kokemustensa auttavan jaksamaan nykyisessä työssään. Kokemuksen myötä tullut mahdollisuus verrata eri koulu- ja tai jopa eri aloja nykyiseen tehtävään saattoivat luoda voimavaratekijän:

*”Edellinen työ oli elämäni pohjakosketuskokemus. Nyt on taustanäkymää siihen, mitä voi pahimmillaan olla, niin nyt voi sanoa menevän mukavasti, ei nämä pienet asiat kuormita.” R9*

*”Jos tämä olisi ollut ensimmäinen työpaikkani [--], varmaan se kiireen tuntu olisi ollut täälläkin, että vasta kun vaihtaisi työpaikkaa, voisi ottaa uudenlaisen roolin, voi hyödyntää sitä mitä on oppinut, ja ennakoita asioita.” R10*

### **Ammatin arvostus**

Lisävoimavaratekijöistä voimavaratekijät-kategoriarajajärjestelmään tuli vielä ammatin arvostus-kategoria. Kysyttäessä rehtoreilta, miten he kokevat ammattiaan arvostettavan ja arvostavatko he sitä itse, moni vastasi sen sisältöisesti, että saattoi päätellä tähän liittyvien seikkojen olevan työn voimavaratekijä:

*”Arvostus on erittäin tärkeää. Työ on vaativa ja monipuolinen, sitä sietää arvostaa erittäin paljon. Ehkä sitä arvostetaankin.” R15*

*”Itse arvostan, varsinkin kun tiedän mitä tämä sisältää.” R3*

*”Koen rehtorin ammatin merkitykselliseksi ja arvokkaaksi ja kyllä arvostetuksikin.” R1*

Osa taas kertoi ammatin arvostukseen liittyvistä näkemyksistään, mutta ei pitänyt sitä niinkään voimavaratekijänä tai muutenkaan itselleen järin tärkeänä:

*"No siis, Instituutiona tai tittelinä... Jos sellaista arvostusta perintönä saa, niin se toki helpottaa tötä, mutta minä ajattelen, että haluan saada arvostusta kohtaamalla ihmisiä, olemalla oppilaille ja suhteessa huoltajiin ja henkilökuntaan. Olla oikeudenmukainen. R10*

*"Kyllä mä koen, että rehtoreita arvostetaan. Vaikka eipä se nyt uravalinnassa ollut mikään merkittävä seikka." R10*

Kategoriaan tuli kuitenkin myös muutama täysin päinvastainen puheenvuoro:

*"Onhan tämä vähän rupuhommaa. Jonkunhan se on tätäkin tehtävä. Et jos joku tarjoaisi liike-elämän puolelta jotain tehtävää, niin oishan se nyt kiinnostavampaa toki. Siis kyllä-hän mua tää sillee kiinnostaa.. On moninaista ja noin... Mutta jos ajatellaan arvostuskysymystä, statuspuolta, niin en näe tässä hohtoa." R9*

*"Pidemmällä aikavälillä rehtorin ammatin arvostus on vähän laskenut. Se on varmaan jopa hyvä asia. Arvostuksen lasku näkyy siinä, että koko koulun arvostus on laskenut, ei niinkään se rehtori siinä kokonaisuudessa... Koulu itsessään saa enemmän arvostelua ja kritiikkiä osakseen kuin aiemmin." R8*

Kun Vuohijoen (2006, ks. kpl 3.2.2) tutkimuksessa ammatin arvostus näyttäytyi voimavaratekijänä, tässä tutkimuksessa se ei ollut sitä niin vahvasti, mutta löytyi aineistosta kuitenkin. Rauramon (2012, s. 128-129) mukaan arvostuksen osoittaminen toiselle perustuu tasavertaiseen vuoropuheluun. Se on eduksi yhteisöllisyydelle. Erityisesti esimies tarvitsee taitoa, halua ja kiinnostusta arvostuksen osoittamiseen ja sitä kautta merkityksen luomisen.

### ***Palautuminen ja palautumisen keinot***

Tutkimukseen osallistuneet rehtorit antoivat pääsääntöisesti kiitettäviä ja tyydyttäviä kouluarvosanoja palautumiselleen, eli kuvasivat palutuvansa melko hyvin. Tämä on tärkeä seikka verrattain kuormittavana näyttäytyvän työn kyseessä ollessa. Luukkalan (2011, kpl 2.1) mukaan palautumiseen panostaminen voi katkaista kehityksen kohti vaikeampia työuupumuksen muotoja. Tirkkonen ja Kinnunen (2003, kpl 2.1) argumentoivat, että onnistuneen palautumisen jälkeen ihminen pystyy jatkamaan toimintaansa sekä ottamaan vastaan uusia haasteita.

Vastaajat pitivät rehtorin työtä antoisana, mutta vaativana. Moni vastaaja korosti puheenvuoroissaan palautumisen merkitystä. Sen pitää välttämättä olla kunnossa amma-



tin vaativuuden vuoksi. Sonnentag ja Geurts (2009, ks. kpl 2.1.1) kirjoittavat, että palautumisessa on kyse vastakkaisesta prosessista työkuormitukselle, joten sen merkitys kuormituksen vaikutusten neutraloinnissa on erityisen tärkeä. Jos palautumista ei tapahdu, laskee yksilön hyvinvointi ennen pitkää, koska hän joutuu lisäämään ponnistelujaan selvitäkseen työstään jatkossa.

Taulukko 4. Rehtorien käyttämät palautumisen keinot

<b>PALAUTUMISEN KEINOT</b>	<b>AINEISTOESIMERKKI</b>
<b>1 Perhe, ystävät</b>	<p>"Ystäviä näen ja perhe tietenkin tuo vastapainoa: lapset vaatii oman aikansa kotona ja irrottaa ajatukset töistä. Jos ei itse tajua sitä aikaa antaa niin lapset vaativat." R4</p> <p>"Perhe-elämä, sosiaaliset suhteet, koti kunnossa, kaikilla siellä hyvä olla. Sellainen perusarki pyörii, se on mulle palauttava tekijä. Elämä tasapainossa, siitä se tulee." R14</p> <p>"Elän yksin, mutta en ole yksinäinen. Olen hyvin sosiaalinen ja ystäväpiirini on laaja. Se hoitaa kyllä" R2</p>
<b>2 Matkat, irtautuminen</b>	<p>"Irtautuminen kotipiiristä, viikonloppuja vietän mökillä tai ystävien luona tai matkoilla.. Että aina kun on jotain mitä odottaa, niin se vie ajatuksia muualle ja auttaa palautumaan." R1</p> <p>"Loma-aikoina on hyvä lähteä reissuun vähän, että kun ei pyöri kotona, tutuissa ympyröissä niin se auttaa kyllä kans." R7</p>
<b>3 Liikunta/ hyvät elämäntavat</b>	<p>"Liikunta, käytän voimia aktiiviseen palautumiseen joka pv. Työmatkapyöräily, kuntosali." R14</p> <p>"Vietän säännöllistä elämää. Menen nukkumaan yhdeksän maissa ja herään viiden maissa, eikä unirytmni muutu lomillakaan." R2</p> <p>"Terveet elämäntavat, huolehdin ravinnosta ja unesta viimeisen päälle hyvin" R14</p>
<b>4 Opiskelu</b>	<p>"Pyrin opiskelemaan koko ajan.[-- ]. Mun mielestä rehtorien pitää koko ajan opiskella, että pysyy ajassa kiinni." R2</p>
<b>5 Kulttuuri</b>	<p>"Teatteri, taide, elokuvat, museot, kulttuuri ylipäätään." R10</p> <p>"Leffat ja teatterit, paikat joissa tehdään ihan muuta." R16</p> <p>"Luen, muutakin kuin ammattikirjallisuutta" R3</p>
<b>6 Toiminta, työnteke</b>	<p>"Suunnittelen oppitunnit hyvissä ajoin .Että maanantaina kun vyöryy hankala oppilasryhmä, mulla onkin valmis suunnitelma ollut jo perjantaina, ettei se jäisi takaraivoon kiltuttamaan" R9</p> <p>"Mä hoidan sähköpostit pois lomallakin. Sellainen rasittaa mua, jos asioita kertyy. Mulla on vain yksi sähköposti ja puhelin, mä vastaan aina heti." R2</p>
<b>7 Harrastukset / mieli-puuhut</b>	<p>"Otan sellaista tekemistä mistä pidän. Tykkään ruuanlaitosta," R5</p> <p>"Soittoharrastus: sanamukaisesti puhallan viikon moskat ulos [soittaa puhallinsoitinta]" R6</p> <p>"Se kun sekaantuu asioihin, jotka ovat ihan työn ulkopuolisia, johon lähtee kohdistamaan energiaa". R16</p> <p>"Mieliharrastukset, itselläni kirjoittaminen Pitää lukea paljon, että saa sulavaa tekstiä aikaiseksi. Mitä kovempi stressi sitä enemmän kirjoitan." R15</p>
<b>8 Työn ja vapaa-ajan erottaminen / asenne työhön</b>	<p>"Kotona töiden tekeminen rasittaa yllättävän paljon, yritän sitä välttää. Eli yritän rajoittaa työn tekemisen aikaa." R9</p> <p>"Työmatkalla kuuntelen äänikirjaa, saan sillä ajatukset muualle. En tee työmatkalla töitä, vaikka sitten kotona taas jatkaisinkin."</p>

Vastaajien käyttämissä palautumiskeinoissa (taulukko 4) näkyivät Tirkkosen ja Kinnusen (2003, ks. kpl 2.2) luettelemat palautumisen mekanismit. Työstä irrottautumista kuvattiin kertomalla matkoista, rentoutumista tarjosivat esimerkiksi perhe, ystävät ja kulttuurin harrastaminen. Taidon hallintakokemukset eli jonkin uuden oppimisen harrastaminen vapaa-ajalla oli myös rehtorien paljon käyttämä palautumiskeino. Monella oli harrastus, jossa joutuivat haastamaan itseään oppimaan uutta. Kontorolli palautumisen keinona tarkoittaa työhön liittyviä vaikutusmahdollisuuksia, ja myös näitä osa rehtoreista kuvasi. He hoitivat kuormittumistaan tarttumalla toimeen heti eli kuvasivat tekemätöiden töiden rasittavan enemmän kuin niiden tekemisen. Tästä syntyi luokitteluuni palautumisen tapa *toiminta, työnteko* eli kaikki vastaajat eivät kertoneet varsinaisesta palautumisen tarpeesta:

*Lähtökohtana on se ajatus, että mä tykkään työstäni. Olen tyytyväinen siihen eikä mulla ole paljon palauduttavaa. Mun ei tarte väkisin lähteä työhön. R8*

### 6.3 Rehtorien kokema työtyytyväisyys

Koettu työtyytyväisyys -osio vastaa yhdessä kuormitustekijät-kategorian kanssa tutkimuskysymykseen 1, Millä tavoin rehtorit kokevat työkuormansa ja toisaalta työtyytyväisyytensä?

Haastattelun alussa annettujen kouluarvosanojen valossa rehtorien työtyytyväisyys on korkealla tasolla työkuormituksen kokemuksesta huolimatta, sillä arvosanojen keskiarvo oli 9,02 (10 = erittäin tyytyväinen työhöni). Verrattaessa rehtorien työkuormitukselleen antamia kouluarvosanoja työtyytyväisyyden arvosanoihin, voidaan nähdä, että vaikka vastaaja olisi arvioinut työkuormituksensa verrattain suureksi, hän kuitenkin arvioi työtyytyväisyytensä suuremmaksi. Vain yhden vastaajan kohdalla kuormituksen arvosana ylitti työtyytyväisyyden arvosanan. Arvosanojen vertailu on esitetty liitteessä 3.

Haastatteluissa käyty keskustelu oli työtyytyväisyys-teeman kohdalla vapaampaa ja vain muutama kysymykseen perustuvaa, mutta monen vastaajan kohdalla runsaampaa ja osin aiemmin sanottua täydentävää. Tätä teemaa koskien haastattelut olivat yksilöllisempiä kuin muissa osioissa ja pyrin lähestymään aihetta mm. kysymyksillä vaikutusmahdollisuuksista sekä alanvaihto- tai eläköitymisaikeista. Annoin myös runsaasti

tilaa ja mahdollisuuksia vapaaseen vastaukseen sekä myös omien aiheiden esille ottamiseen.

Vastaajien tyytyväisyyttä koskevassa puheessa toistuivat spontaanisti tietyt aiheet, ja pystyin luokittelemaan vastaukset neljään luokkaan tärkeimmän tyytyväisyyttä luovan seikan perusteella. Luokat olivat *vapaus, vaikutusmahdollisuudet, työn merkitys ja ihmiset, asenne ja suhteuttaminen*. Luokittelu tyytyväisyyspuheesta esitetty taulukossa 5.

Tämän teeman käsittelyn yhteydessä pyysin rehtoreita myös pohtimaan, mikä seikka vähentäisi tai lisäisi heidän tyytyväisyyttään radikaalisti. Tämä kysymys ymmärrettiin eri tavoin, eivätkä kaikki rehtorit vastanneet suoraan tähän kysymykseen vaan käänsivät sen hiukan toisenlaiseksi, mikä sinänsä ei haitannut koska nämä puheenvuorot usein täsmensivät vastaajalle merkityksellisimpiä aiheita. Osa vastaajista kertoi vain tyytyväisyyttä lisäävästä, osa vähentävästä seikasta. Vastaukset eivät siis ole systemaattisia eivätkä keskenään vertailukelpoisia, mutta pohdinnan yhteydessä tuli esille paljon tätä ja aiempia teemoja täydentäviä asioita, jotka niin ikään listasin taulukoksi (liite 4).

Taulukko 5. Rehtorien tyytyväisyyden lähteet

TYYYTYVÄISYYDEN LÄHDE	AINEISTOESIMERKKI
<b>1 Vapaus</b>	<p>"Jos haluaa tehdä viikonloppuna töitä niin niitä voi ihan vapaasti tehdä tai jos haluaa käyttää siihen lomansa.. Ja toisaalta voi päivän aikana tehdä vähän joustavammin." R1</p> <p>"Tää on aika mielekästä, olet vähän kuin yksityisrittäjä tässä. Ja työpaikka on kohtuullisen varma." R11</p>
<b>2 Vaikutusmahdollisuudet</b>	<p>Rehtorin tehtävä motivoi, kun siinä pystyy vaikuttamaan kouluun. Pystyy viemään eteenpäin pedagogiikkaa ja ajatuksia.. Se on hidas prosessi, mutta itse koen, että rehtorin työ on mielekästä. R3</p>
<b>3 Työn merkitys ja ihmiset</b>	<p>Tämä työ on merkityksellistä, ehdottomasti. Jos tällä työmäärällä ois yrityksen perustanut, ois jo rikastunut. R15</p> <p>Kun näkee, miten nuori pääsee tästä peruskoulusta läpi.. Kyllä se on... R15</p> <p>"Jos rehtorin työ olisi vain paperin pyörittämistä, en olisi varmaankaan tyytyväinen. Mutta koska se on sitä ihmisten kohtaamista, sekä lasten että huoltajien, ja muittenkin verkostojen tapaamista ja neuvottelemista, niin sellaisena olen tyytyväinen työhöni." R1.</p>
<b>4 Asenne, Suhteuttaminen</b>	<p>Mä olen opetellut niin, että katotaan valoisasti että mitä mahdollisuuksia on ja että mitä hyvää tässä työssä on, se auttaa jaksamaan.. mennään positiivisen kautta. Ja että ei surkutella myöskään, että ne lapset on nykyään niin kauheita. R15</p> <p>Itsensä johtaminen on kaikkein oleellisin kysymys. Jos et itse rajaa milloin teet töitä ja milloin olet vapaalla – sitä ei kukaan määrittele. Siihen liittyy unet, liikunnat, ravinnot.. se on se juttu. R14</p> <p>Nyt mua helpottaa se, että isossa kaupungissa nämä huoltajat ja vanhemmat kuuluu vain tähän työmaailmaan. Eli kun lähden töistä, niin saan olla ihan toisessa roolissa, työrooli ei tule mukana kuten pienellä paikkakunnalla." R10</p>

### ***Vapaus***

Melkein kaikki tutkimukseen osallistuneet rehtorit ottivat työhön liittyvän vapauden, itsellisuuden, esille ainakin jossakin yhteydessä. Se koettiin kaikkein merkityksellisimmäksi tekijäksi työtyytyväisyyden muodostumisessa. Vapauden koettiin kompensoivan työn kuormittavimpiakin puolia. Tämä oli yhdenmukaista aiempien rehtorin työtä koskevien tutkimusten kanssa (Esim. Lehtonen, 2014, ks. kpl 3.3.2.) Myös Ahtilinnan ym. (2007, s. 244, ks. kpl 3.3.2) suomalaisia johtajia koskevassa tutkimuksessa johtajat kokivat työssään olevan voimavaroja enemmän kuin vaatimuksia. Hakasen (2009, ks. kpl 2.1.) mukaan aidon hyvinvoinnin edellytyksenä ovat juuri itsenäisyyttä, yhteenliittymistä ja pärjäämistä tyydyttävät työn voimavaratekijät.

### ***Vaikutusmahdollisuudet***

Koulun kehitykseen ja muutokseen vaikuttaminen oli myös tärkeätä tutkimukseen osallistuneille rehtoreille. Osalla rehtoreista suurin mielenkiinto kohdistui esimerkiksi pedagogiikan kehittämiseen ja tutkimustyöhön. Osa koki, että voi työllään vaikuttaa uuden sukupolven asenteisiin. Luukkala (2011, ks. kpl 2.1) listaa työtyytyväisyyttä lisääviksi seikoiksi juuri kiinnostavuuden ja mahdollisuuden itsensä toteuttamiseen, mihin vaikutusmahdollisuudet liittyvät.

### ***Työn merkitys ja ihmiset***

Osa rehtoreista motivoitui työnsä yhteiskunnallisesta tai yksilön elämään vaikuttavasta merkityksestä. Vastajaat kokivat työtyytyväisyyden syntyvän siitä, että tekevät tärkeää työtä lasten tai nuorten hyväksi. Lehtosen (2009, s. 45) mukaan rehtoreiden työssä selviytymisen kokemus liittyy toiminnan ja arvojen väliseen yhteyteen. Moni vastaaja palasikin työtyytyväisyydestä puhuttaessa koulun perustehtävään ja oppilaiden hyvinvointiin (ks. esim. taulukko 5). Luukkala (2011, ks. kpl 2.1) sanoo työtyytyväisyyttä lisäävän, kun työpaikan perustoiminta on ihmisen henkilökohtaisten arvojen mukaista.

### ***Asenne ja suhteuttaminen***

Moni rehtori kuvasi puheenvuoroissaan sitä, miten hän rakentaa omaa työtyytyväisyytensä positiivisen asenteen avulla. Sisältönä vastauksissa oli, että työn haasteet tunnis-

tettiin ja tunnustettiin, mutta korostettiin myös, että ihminen on itse vastuussa onnellisuudestaan. Työtyytyväisyys kuvastaa myönteisiä työasenteita (Suonsivu, 2011, ks. kpl 2.1). On merkittävää, että tutkimukseen osallistuneista rehtoreista moni perusteli tyytyväisyyttään juuri asenteen kautta. Rehtorien puheenvuoroista välittyi usein myös taipumus ja kyky nähdä asiat laajemmassa mittakaavassa ja suhteuttaa esimerkiksi työkuormitustaan aiempaan työkokemukseensa tai koulun kokonaisuuteen.

Kun Vuohijoen (2006) tutkimus vahvistaa käsitystä rehtoreiden työn rasittavuudesta, niin tässä tutkimuksessa päällimmäiseksi nousee rehtorien tyytyväisyys työhönsä sen haasteista ja verrattain suuresta kuormittavuudesta huolimatta. Työn kuormitustekijöitä tuli esille runsaasti ja niitä käsiteltiin viljalti, mutta osa vastaajista nosti esille kompensoivia seikkoja, tai muistuttivat kuormitustekijää kuvailtuaan pystyvänsä kuitenkin hallitsemaan kyseisen kuormitustekijän. Perimmäinen tyytyväisyys työhön välittyy myös alanvaihtoa tai eläköitymisaikeita koskevan kysymyksen vastauksista, joista reilu puolet oli selkeästi sen sisältöisiä, ettei alan, tai välttämättä koulunkaan vaihto ole mieluinen ajatus.

*"Tää on mun ala. [--] En usko, että haluan vaihtaa edes koulua. Tykkään olla tässä. Koulun vaihto on valtavan iso prosessi kaikille osapuolille, kouluhyppelyä ei pitäisi kenenkään tehdä. Jatkuvuus on parempi kuin se, että lähdetään heti kun saadaan joku toimimaan."* R13

*"En ajattele alanvaihtoa, olen sellaisessa ammatissa missä tykkään olla."* R8

Niistä, jotka ilmoittivat olevansa lähtöaikeissa, oli miltei kaikkien kohdalla kyse lähestyvistä eläkeistä. Olipa niitäkin, joka eivät olleet siitä huolimattakaan lähdössä.

*Jos olisin ollut aktiivinen, olisin päässyt 55 v.-eläkeputkeen, mutta en halunnut. Henkilökohtainen eläkeikäni täyttyy vuoden [X] alusta, mutta mä en jää eläkkeelle silloin. Virallisen eläkeiän jälkeen mulla on 3 vuotta, sen jälkeen ne lakkaa maksamasta mulle palkkaa. Että se on kai sitten takaraja.* R2

*"Tavoite-eläkeikä on [X] että aattelin siitä on olla vielä reilun vuoden ainakain. Sen jälkeen voi sitten alkaa ajatella asiaa."* R11

Joku näki asian myös toisin.

*"En ole suunnitellut alanvaihtoa, mutta eläkkeelle jään heti kun se on laillista. [--] En venny työuraani. Näen myös, että jossain määrin rehtorin työ on.. Pedagoginen johtaminen ja uuden rakentaminen.. että siinäkin tulee raja vastaan, että miten kauan voi olla niin innovatiivinen kuin on alussa ollut. Jossain vaiheessa ne omasta mielestä hyvät käytänteet.. ne kyllä lakkaa. Maailma muuttuu ja koulun pitää muuttua maailman mukana. Kun siirrytään uuteen paradigmaan, niin on parempi, että sitä vetää uusi henkilö. Että hän ei ole sokeutunut kuin kirjoittaja tekstiinsä. Koululle on hyvä, että jossain vaiheessa se rehtorikin vaihtuu."* R15

Muutama alanvaihtoa harkitseva joukossa oli, osa oli jopa ryhtynyt toimiin asian suhteen, mutta syyksi he eivät ilmoittaneet työn kuormittavuutta:

*"Alanvaihtoakin olen välillä miettinyt... Tai koulun vaihtoa. Se ei ole niinkään liittynyt tähän työhön vaan työmatkaan. Ajaminen väsyttää mua ja bussiyhteydet on huonot." R3*

*"Mulle tämä on tässä tehtävässä viimeinen vuosi. Mua on pyydetty toisaalle [toisenlainen tehtävä]. Olen projekti-ihminen, mun mielestä tää on ollut tosi kunniallinen aika sitoutua ja olla tässä. Täällä on mun aikana tapahtunut tosi paljon, [ --] Että mä koen, että mä oon saanut tämän toimimaan ja tästä on nyt jonkun toisen hyvä jatkaa taas uudella draivilla. Kaikki viisaus ei asu yhdessä päässä. R12*

*"On vaikea nähdä, että 20-30 vuotta vielä tekisin tätä samaa. Että olen sillä tavalla utelias. Nyt kun muutin isompaan kaupunkiin niin näkee tämän ympäristön moninaisuuden, oman ammattitaidon, elämäkokemuksen ja työkokemuksen moninaisuuden... Näkemystä ja kokemusta on monenlaisista asioista, mikä on sitten vasta tullut näkyväksi." R10*

*"Mutta missä olen esim. 5 vuoden kuluttua töissä niin sitä en osaa vielä sanoa. Oman kehityksen takia varmaan jossain vaiheessa työpaikka vaihtuu, mutta ei ole aktiivista hakua päällä. Olen sitoutunut tähän työhön ja tähän kuntaan." R4*

Vuohijoen (2006, s. 151) tutkimuksessa alanvaihtohalukkuudesta kertoi 43 % vastaajista. Tässäkin tutkimuksessa lähtöaikeista ilmoittavia oli lähes puolet, mutta on huomattava, että useimmilla kyse oli eläköitymisestä ja vieläpä osin vastentahtoisesta. Tähän tutkimukseen osallistuneista rehtoreista suurin osa ei haaveillut alanvaihdosta, kuvailemistaan työn haasteista huolimatta.

Muutama vastaaja kuvasi kokevansa jopa työn imua. Salovaaran ja Honkosen (2013, s. 138) mukaan työn imu kuvaa parasta mahdollista työhyvinvoinnin tilaa. Myös Hakasen (2009, ks. kpl 2.1) mukaan aito työhyvinvointi on työn imua. Vaikka käsitettä työn imu käytti vain muutama vastaaja, kuvasi sitä tulkintani mukaan kuitenkin useampikin. Hakasen (2009, kpl 2.1) mukaan todellinen onni on sen tekemistä, mitä on arvokasta tehdä, ja juuri tähän seikkaan viittasi tutkimukseen osallistuneista rehtoreista moni.

Monet vastaajista kertovat myös, että heidän työtyytyväisyytensä riippuu tilannetekijöistä. Tällainen toisaalta-toisaalta -vastaustapa oli tähän tutkimukseen osallistuneille rehtoreille yleinen.

*"Mulla on melkoinen työn imu ja into". R1*

*"Sanotaan nyt vaikka, että mä olen ahdistuneen innostunut työstäni. Se vaihtelee! Välillä tulee semmoista, että voi ei, mun pitää.. Mutta sitten taas että hyvä, hyvä.. Että.. Tunneiden vuoristorataa täällä mennään. Enemmän menee epävakaan puolella mutta lop-*

*putulos, siis kun kaikki ovat päässeet turvallisesti koulusta kotiin, niin on, että hyvä, tästä päivästä selvittiin.” R5*

*”Tässä on aivan liikaa hommaa ja paljon haasteita, mutta en siltikään vaihtaisi pois, tai että palaisin vanhaan työhöni. Sanoisin, että mun työtyytyväisyys on 10. Mutta sitten kun ajattelen sitä turhautumisen määrää.. Että miten voi olla näin surkea ja epäpätevä hallinto ja hallintokulttuuri, ja miten huono voi hallinto olla..! Että olen täällä ihan, että ei voi olla jumalauta näin surkeeta että kukaan ei tiedä miten tätä hoidetaan. Että silloin en.. en tiedä kestänkö näin surkeasti hoidettua työnjakoa. Silloin mun työtyytyväisyys on 5. Mutta kokonaisuutena siis... en edelleenkään vaihtaisi. Mulla riippuu näistä tilanteista niin paljon.” R16*

## 6.4 Tulosten yhteenveto

Olen edellisissä luvuissa esitellyt yksityiskohtaisesti aineistoani ja sen analysoinnin tuloksena syntyneitä vastauskategorioita. Olen pyrkinyt esittelemään niitä kattavasti niin, että kategorioden sisällölliset erot ja niiden taustalla oleva ajatusprosessi näyttäytyy myös lukijalle. Olen tehnyt vertailua vastausten painokkuuden ja yleisyyden suhteen ja ottanut mukaan myös aineistossa esiintyneet, tulkinnalleni vastakkaiset näkemykset. Seuraavassa käsittelen tuloksia vielä tutkimuskysymyksittäin, vastaten niihin ja tiivistäen kunkin osa-alueen merkittävimmät seikat.

### **Tutkimuskysymys 1: Millä tavoin rehtorit kokevat työkuormansa ja toisaalta työtyytyväisyytensä?**

Tähän tutkimukseen osallistuneet rehtorit kokivat olevansa tyytyväisiä työhönsä, sen verrattain suuresta kuormittavuudesta ja useista kuormitustekijöistä huolimatta. Yleisesti kuormitustekijöitä työssä kuvattiin olevan runsaasti ja kuormituksen kuvattiin ilmevän eriasteisina stressioireina, mutta oma kuormittuneisuus koettiin kuitenkin pääsääntöisesti kohtuulliseksi. Nekin vastaajat, jotka ilmoittivat työkuormitus- / stressitasonsa olevan korkea, kertoivat pääsääntöisesti vielä suuremmasta työtyytyväisyydestä. Kaikki vastaajat kuvailivat suurta työmäärää ja vastuuta sekä laajaa tehtäväkenttää, mutta monet katsoivat kuormittumisen kuuluvan rehtorin työhön ja pyrkivät suhtautumaan siihen rakentavasti. Rehtorit kertoivat myös oman palautumisensa onnistuvan pääsääntöisesti hyvin, millä oli heidän kokemuksensa mukaan suuri merkitys työssä jaksamiseen.

Vastauskategoriat syntyivät puhtaasti aineistolähtöisesti, rehtoreiden puheenvuorojen sisällön perusteella kategorisoimalla sekä edelleen luokittelemalla ylätasoin kategorioihin. Rehtoreita kuormittavia osa-alueita olivat tämän tutkimuksen mukaan *vuorovaikutus, ulkoa tulevat vaatimukset ja paineet, vastuun paino ja ei-ydinosaamiseen kuuluvat asi-*

*at, tietyt työtehtävät tai työn luonne sekä henkilökohtaiset syyt.* Rehtorin työn kuormitustekijät-kuvauskategoriajärjestelmä alakohtineen on esitetty taulukossa 2 ja kuvattu yksityiskohtaisesti aineistoesimerkein kappaleessa 6.1.

Työtyytyväisyyden lähteitä rehtoreille olivat tämän tutkimuksen mukaan *vapaus / itsenäisyys, vaikutusmahdollisuudet, työn merkitys sekä asenne ja suhteuttaminen*. Rehtorin työtyytyväisyyden lähteet on luokiteltu tarkemmin taulukossa 6. Työtyytyväisyysteeman keskusteluja on kuvattu kappaleessa 6.3.

Tärkeimmäksi työtyytyväisyyden lähteeksi vastaajat kokivat toimenkuvaan kuuluvan *vapauden ja itsenäisyyden*. Vastuun parina saatu vapaus ja sen tärkeys tuli esille kaikkien tutkimukseen osallistuneiden rehtorien puheessa. Osa rehtoreista motivoitui tämän lisäksi tehtävään kuuluvista *vaikutusmahdollisuuksista* esimerkiksi koulun ja opetussuunnitelman kehittämistä ajatellen. Osalle vastaajista taas tärkeimpänä näyttäytyi työn *perustehtävä ja merkityksellisyys*, jolloin tyytyväisyyden lähteenä olivat ennemminkin ihmiset, erityisesti oppilaat, ja vastaajat kokivat työtyytyväisyyden syntyvän siitä, että tekivät arvojensa mukaista, tärkeää työtä lasten ja nuorten hyväksi. *Asenne ja suhteellistaminen* työtyytyväisyyden lähteenä taas tarkoittaa sitä, että osa rehtoreista koki itsensäjohtamisen, asenteen ja kokemuksen olevan merkityksellisimpiä työssä jaksamisen kannalta. He kertoivat kuormittavista asioista, mutta korostivat, että eivät juurikaan kuormitu niistä, vaan kokevat niiden kuuluvan työhön. Kouluissa ja rehtoreiden tilanteissa oli kuitenkin eroja esimerkiksi koulun resurssien suhteen, eikä tässä laadullisessa tutkimuksessa eritelty sitä, mikä vaikutus taustatekijöillä on kuormituksen kokemiseen.

## **Tutkimuskysymys 2: Minkä tekijöiden rehtorit kokevat kuormittavan työtään ja miten he kokevat kuormituksen ilmenevän?**

Rehtorin työn kuormitustekijät-kuvauskategoriajärjestelmä alakohtineen on esitetty taulukossa 2 ja kuvattu yksityiskohtaisesti aineistoesimerkein kappaleessa 6.1. Ylätason kuvauskategorioita olivat *vuorovaikutus, ulkoa tulevat vaatimukset ja paineet, vastuun paino ja ei-ydinosaamiseen kuuluvat asiat, tietyt työtehtävät tai työn luonne sekä henkilökohtaiset syyt*. Rehtorit kokivat kuormituksen ilmenevän *uniongelmina, ärtymyksenä, kiireen / stressin kokemuksena, väsymyksenä, vetäytymisenä, muina fyysisinä oireina tai toimintaan suuntautumisena*. Kuormituksen ilmenemisen tavat on luokiteltu ja esitelty tarkemmin aineistoesimerkin taulukossa 3.



*Vuorovaikutus henkilöstön kanssa* koettiin kuormitustekijäksi silloin, kun siinä ilmeni haasteita. Moni vastaaja kertoi kokevansa tietyt vuorovaikutustilanteet kuormittavina, vaikka olisivatkin kuvailleet koulun ilmapiiriä yleisesti ottaen hyväksi. Asiantuntijoiden johtamiseen sekä pedagogiseen johtamiseen liittyvät kokonaisuudet koettiin kuormittavina.

Myös vuorovaikutukseen huoltajien ja oppilaiden kanssa sisältyi kuormittaviksi koettuja tekijöitä, mutta rehtorit korostivat vastauksissaan sitä, että kuormitusta aiheuttaa loppujen lopuksi vain pieni prosentti huoltajista ja oppilaista. Yhteistyötä huoltajien kanssa kuvattiin yleisesti ottaen hyväksi, mutta sisäilmaongelmien koettiin aiheuttaneen siihen haasteita. Rehtorien vastauksissa kuvastui ymmärrys ja yhteistyöhalu huoltajia kohtaan, mutta vielä vahvemmin empatia oppilaita kohtaan.

*Ulkoa tulevat vaatimukset ja paineet* liittyivät koulun toiminnan muutoksiin. Tähän sisältyivät sekä uuteen opetussuunnitelmaan ja muihin valtakunnallisiin uudistuksiin liittyvät seikat, sekä esimerkiksi koulukohtaiset muutokset, kuten koulujen yhdistymisestä aiheutuvat haasteet. Muutosten toteuttaminen henkilöityi rehtoriin, joka virkansa puolesta vie hankkeita eteenpäin. Muutosvastarinta on yleistä ja rehtorit kokivat sen kuormittavaksi.

*Vastuun paino ja ei-ydinosaamiseen* sisältyvät asiat -osio kertoo rehtorin työn kuormitustekijöistä, jotka liittyvät siihen, että heidän odotetaan pystyvän hoitamaan asioita, jotka eivät millään tavalla kuulu heidän ydinosaamiseensa, tai mihin he eivät kuitenkaan saa riittäviä resursseja. Aineistossa esille tullut tyypillinen esimerkki tästä oli sisäilmaongelmien tai niistä seuranneiden tutkimusten, remonttien tai muuttojen hoitaminen. Myös rehtorin työhön aiemmin liitetty yksin tekemisen kulttuuri ja yleinen vastuu kaikesta kouluun liittyvästä näkyi aineistossa, vaikka se osin jo kyseenalaistettiin.

*Työtehtäviin ja työn luonteeseen* liittyvässä kuormituskategoriassa painottui toimenkuvan sirpaleisuus ja keskeytykset, sekä niihin liittyvä tunnetyö. Tunnetilojen ja tunnelmien nopea vaihtelu koettiin kuormittavaksi. Tässä kategoriassa taustasyynä kuormitukselle tuli esille useimmiten resurssien puute, sillä rehtorit kertoivat tekevänsä tehtäviä, jotka heidän mukaansa ehkä tehokkaammin hoitaisi siihen erityisen koulutuksen saanut henkilö, kuten palkanlaskija tai kiinteistönhoitaja. Kiireen kokemusta rehtorit eivät halunneet korostaa, vaikka lähes kaikki kertoivat kokevansa kiirettä jatkuvasti. Useassa

puheenvuorossa sanottiin sen kuuluvan työhön ja olevan hallittavissa, paitsi ehkä ajoittain.

*Henkilökohtaisia syitä* kuormittumiseen koki muutama vastaaja. Nämä liittyivät tyypillisesti terveyteen tai elämäntilanteeseen. Ne vaikuttavat yksilön hyvinvointia heikentävästi ja siten luonnollisesti myös työssä jaksamiseen. Tämä vaikuttaa työyhteisön hyvinvointiin ja sitä kautta jälleen takaisin yksilöiden jaksamiseen.

*Kuormituksen ilmenemisen tavat*, jotka tutkimusaineistossa esiintyivät, olivat teoriaosuudessa käsitellyn kirjallisuuden valossa tyypillisiä stressin varoitusmerkkejä. Eriasteisista uniongelmissa kerrottiin selvästi eniten. Osa vastaajista ilmoitti stressin ilmenemistavaksi seikkoja, jotka kirjallisuudessa esitellään stressin hallintakeinoina. Tämä saattaa kertoa siitä, ettei merkittäviä muita oireita joko ollut tai sitten vastaajat tarttuivat toimeen stressitilanteen hoitamiseksi nopeasti. Tällainen toimintaan suuntautumisen strategia johtaa kirjallisuuden mukaan parempaan lopputulokseen, kuin emotionaalinen strategia, joka saattaa pitkittää kehon stressitilaa.

### **Tutkimuskysymys 3: Minkä tekijöiden rehtorit kokevat olevan voimavaroja työsään ja miten ja millä keinoilla he kokevat palautumisen onnistuvan?**

Rehtorin työn voimavaratekijät-kuvauskategoriajärjestelmä alakohtineen on esitetty taulukossa 4 ja kuvattu yksityiskohtaisesti aineistoesimerkein kappaleessa 6.2. Rehtorien kokemia työnsä voimavaratekijöitä olivat tämän tutkimuksen mukaan *vuorovaikutus, resurssit ja vertaistuki, toiminnan sujuvuus, tietyt tehtävät ja työn luonne, henkilökohtaiset ominaisuudet ja ammatin arvostus*.

Rehtorit kertoivat yleisesti ottaen palautuvansa hyvin. Palautumisen keinoina rehtorit mainitsivat perheen ja ystävät, matkat ja irtautumisen, liikunnan, hyvät elämäntavat, opiskelun, kulttuurin, toimintaan suuntautumisen sekä harrastukset ja niistä aivotyötä vaativat, täysin työstä poikkeavat harrasteet. Palautumisen keinot on esitelty yksityiskohtaisemmin taulukossa 5, kappaleessa 6.2.

*Vuorovaikutus* oli paitsi suurin kuormitusta aiheuttava tekijä, myös tärkein voimavara. Rehtorit kokivat vuorovaikutuksen merkityksen työssään erittäin suurena. Onnistuessaan se koettiin voimavaraksi, mutta epäonnistuessaan tai ollessaan haasteellinen, se

koettiin kuormitustekijäksi. Voimavarana vuorovaikutus liittyi oppilaisiin ja opettajiin, sekä rehtorin työstään saamaan palautteeseen.

*Resurssien ja vertaistuen* merkitys korostui kaikkien tutkimukseen osallistuneiden rehtoreiden puheessa ja myös tämä kategoria näyttäytyi erittäin tärkeänä voimavaratekijänä rehtorin työssä. Samaan tapaan kuin vuorovaikutuksen kohdalla, resurssien ja vertaistuen puute ilmeni vastaavasti kuormitustekijänä. Kategoriassa oli kyse toisaalta puhtaasti päivittäiseen työhön saatavasta avusta ja delgoinnin mahdollisuudesta, toisaalta reflektoinnin mahdollisuudesta ja kollegiaalisesta tuesta. Ne rehtorit, joilla oli mahdollisuus esimerkiksi mentorointiin, olivat erittäin tyytyväisiä saamaansa tukeen. Tähän kategoriaan liittyvät asiat ovat osittain rehtorin esimiehen eli kunnan ja koulutoimen vallassa toteuttaa, osittain taas rehtorista itsestään kiinni. Vastaajat näkivät rehtorin työssä paljon mahdollisuuksia delegointiin opettajille, vaikka esimerkiksi apulaisrehtori koulusta puuttuisikin. Samoin vertaistuen piiriin hakeutuminen nähtiin omana valintana. Toisaalta kunnissa oli eroja sen suhteen, millaisia mahdollisuuksia rehtorille aktiivisesti tarjottiin esimerkiksi verkostoitumiseen ja millainen vaikkapa koulukulttuuri tämän suhteen oli.

*Toiminnan sujuvuus* tarkoittaa koulun käytäntöjen toimivuutta, henkilöstön ammattitaitoa ja hallinnon toiminnan sujuvuutta. Niiden merkitys arkiseen koulutyöhön nähtiin mitattavana. Tähän kategoriaan sisältyivät myös maininnat koulurakennukseen liittyen. Remonttien valmistuminen tai uusien tilojen saanti esimerkiksi sisäilmaongelmaisten jälkeen koettiin vapauttavan rehtorin voimavaroja perustehtävän hoitamiseen. Toiminnan sujuvuudella saatettiin tarkoittaa myös niitä odotuksia, joita rehtori onnistui työssään täyttämään. Vastaajat kokivat voimavaraksi sen, kun pystyivät auttamaan oppilaita tai työtovereita, tai saavuttivat jonkin onnistumisen tai saivat projektin päätökseen. Rehtoreista syntyi tutkimuksen perusteella kuva empaattisina ja tavoiteorientoituneina.

*Tehtäviin ja työn luonteeseen* liittyivstä seikoista painottui eniten rehtorin työhön kuuluva itsenäisyys ja vapaus. Rehtorit saivat merkityksellisyyden tunnetta myös perustehtävänsä täyttämisestä ja erityisesti oppilaiden auttamisesta tai kasvun edistämisestä. Tämä voimavarakategoria oli tältä osin yhteneväinen aineistossa esille tulleiden työtyytyväisyyden perusteluiden kanssa. Osalle rehtoreista myös koulumaailma sinänsä oli voimavaratekijä ja erityisesti sen jaksottainen, syklinen luonne.

Rehtorin *henkilökohtaiset ominaisuudet* voimavaratekijöinä tarkoittavat positiivisuutta, oman osaamisen kehittämisen tahtoa sekä kokemusta, joka antoi rehtoreille kyvyn suhteuttaa kokemaansa ja sen vuoksi jaksaa paremmin. Samoin kuin henkilökohtaiset ominaisuudet, myös *ammatin arvostus* vaikutti olevan voimavaratekijä vain osalle vastaajista, osa ei pitänyt sitä niinkään voimavaratekijänä tai muutenkaan itselleen järkeväksi.

Yhteistä kaikille voimavarakategorioille oli, että eniten mainintoja saivat ihmisiin liittyvät asiat. Myös esimerkiksi toiminnan sujuvuus -kategoriassa korostui henkilökunnan ammattitaito ja asenne, positiivinen suhtautuminen ja esimerkiksi uudistusten läpiviennissä osoitettu yhteistyöhalu. Tutkimuksen aineistossa näkyikin paljon onnistumisia esimerkiksi työtyytyväisyyttä tukevan yhteisöllisyyden luomisessa.

## 7 Luotettavuus

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa kyse on koko tutkimusprosessin luotettavuuden arvioinnista, eikä aineiston analyysivaihetta ja luotettavuuden arviointia voi erottaa toisistaan niin selkeästi, kuin kvantitatiivisessa tutkimuksessa (Eskola & Suoranta, 2014, s. 209). Tutkija on keskeinen osa kvalitatiivista tutkimusta ja sen pääasiallinen luotettavuuden kriteeri, mikä tekee tutkimusraportista helposti henkilökohtaisemman ja pohtivamman kuin kvantitatiivisissa tutkimuksissa (Eskola & Suoranta, 2014, s. 209; 211.) Olenkin pyrkinyt avaamaan luotettavuuteen liittyviä seikkoja koko kirjoitusprosessin ajan ja pohtimaan tekemiäni valintoja erityisesti tutkimuksen toteuttamista ja aineiston analyysia koskevista kappaleista. Tulosten luotettavuutta arvioitaessa on kuitenkin muistettava, ettei fenomenografiassa pyritä absoluuttiseen totuuteen. Fenomenografinen tutkimus nähdään oppimisprosessiksi, jossa tutkija on oppimassa tutkittavasta ilmiöstä sitä, mitä ja kuinka toiset kokevat, käsittävät ja ymmärtävät ilmiön. (Niikko, 2003, s. 39-40.)

Olen pyrkinyt valitsemaan mahdollisimman luotettavaa lähdekirjallisuutta ja purkamaan saamiani tuloksia vuoropuhelussa tämän teoriataustan kanssa. Lähteeni ovat pääosin olleet kotimaisia, mutta en pidä tätä ongelmana tutkimukseni luotettavuuden kannalta, sillä Isotalon (2014, s. 39) mukaan suomalaisen rehtorin työnkuva poikkeaa osin muiden maiden koulunjohtamisesta, erityisesti peruskoulun osalta toiminnanohjausjärjestelmien ja hallintokulttuurin vuoksi. Siksi myös hän sanoo päätyneensä tutkimukseen pääosin kotimaisuuteen lähdekirjallisuuden osalta.

Eskola & Suoranta (2014, s. 214) painottavat aineiston keruuvaiheen kuvaamista tutkimustekstissä. Hirsjärven ja Hurmeen (2009, s. 184-185) mukaan haastatteluaineiston laatu määrittelee sen luotettavuuden, ja laadukkuutta voidaan parantaa jo ennen tutkimusta panostamalla haastattelurungon laatuun ja pohtimalla mahdollisia syventäviä lisäkysymyksiä, sekä tutkimuksen aikana huolehtimalla teknisen välineistön kunnosta ja pitämällä haastattelupäiväkirjaa. Oma haastattelurunkoni oli tarkoin harkittu ja kaikille haastateltaville sama. Olin myös ennalta pohtinut, miten teemoja voidaan syventää, sekä huolehtinut nauhoitusten teknisen toteutuksen varmistuksesta. Olen avannut haastatteluvaiheen valintojani kappaleessa 5.1.

Ennen nauhoitteiden tuhoamista, minkä tein haastateltavien yksityisyydensuojan taaksemiksi, kuuntelin haastattelut vielä kertaalleen läpi varmistaakseni, että litterointi

todella vastaa haastattelua. Tämä oli mielestäni tärkeää tutkimuksen luotettavuuden vuoksi, sillä Hirsjärven ja Hurmeen (2009, s. 189) mukaan reliaabelius kvalitatiivisessa tutkimuksessa koskee sitä, onko kaikki aineisto otettu huomioon ja onko se litteroitu oikein. Tulosten tulee myös heijastaa tutkittavien ajatusmaailmaa, vaikka haastatteluaineisto onkin tulosta haastattelijan ja haastateltava yhteistoiminnasta. (Hirsjärvi & Hurme, 2009, s. 189.) Toinen kuuntelukerta oli tässä merkityksellinen ja tavoitin sen yhteydessä ensimmäistä paremmin rehtorien puheenvuorojen merkitykset, kun konteksti oli jo tutumpi. Pidin myös haastattelupäiväkirjaa, jonka merkitys oli tässä tutkimuksessa enemmänkin oman haastattelutaitoni kehittymisessä. Huomasin haastatteluvarmuuteni kasvavan loppua kohden haastattelupäiväkirjan ansiosta, sillä se auttoi jäsentämään kysymysmuotoja helpommin ymmärrettäviksi, tai löytämään suotuisan järjestyksen, jossa lisäteemoja on hyvä ottaa esille. Aikaisemmat haastattelut vaikuttivat selvästi positiivisesti haastattelujen kulkuun, oman kontekstia koskevan ymmärryksen kehittyessä. Loppua kohden opin myös paremmin huomaamaan, missä kohdassa haastattelujen aikana oli hyvä antaa haastateltavalle tilaa ja milloin ohjata keskustelun kulkua lisäkysymyksin. Niikon (2003, s. 31-32) mukaan väljät kysymykset saattavat auttaa haastateltavaa lähestymään aihetta siitä käsin, mikä juuri hänelle on tärkeää ja merkityksellistä. Tutkijan tulee antaa vastaajalle vapautta ja väljyyttä kuvata kokemuksiaan ja reflektoida niitä. (Niikko, 2003, s. 31-32.) Tuloksia arvioitaessa on tutkijan vaikutus kuitenkin huomioitava ja muistettava, että kyse on tutkijan tulkinnoista. (Hirsjärvi & Hurme, 2009, s. 188-189.)

Ruusuvuori, Nikander ja Hyvärinen (2010, s. 27) muistuttavat, että laadullisessa tutkimuksessa totutut kysymykset reliaabeliudesta ja validiudesta asetetaan hiukan toisin. Analyysin systemaattisuus sekä tulkinnan luotettavuus korostuvat, ja tutkijan tulee avata tutkimuksen kuluessa tekemänsä valinnat. Ne aineiston osat, joista päähavainnot on tehty, esitetään lukijalle. Tärkeää on myös kertoa avoimesti aineiston rajoituksista. Validiteetin arviointi tarkoittaa sekä aineistojen että tutkijan niistä tekemien tulkintojen arviointia sikäli, onko analyysi tehty laadukkaasti ja järjestelmällisesti. Tutkijan tulee avata tulkintojen perustana olevat analyttiset kriteerit, tehdä aineistokoosteita ja tarkastella myös poikkeustapauksia. Analyysiprosessista kirjoitettaessa on tärkeää kuvata, miten ja miksi valinnat on tehty, miten aineisto on rajattu ja miten analyysi etenee. (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen, 2010, s. 27.) Tällaiseen läpinäkyvyyteen olen pyrkinyt tutkimukseni jokaisessa vaiheessa. Fenomenografisessa tutkimuksessa kuitenkin lähdetään siitä, että tulokseksi saadut vastausluokat ovat tutkijan konstruktioita, ja joku toinen tutkija saattaisi päätyä toisenlaisiin kategorioihin (Niikko, 2003, s. 40).

Analyysivaiheessa, kappaleessa 5.3, olen pyrkinyt dokumentoimaan menettelyäni ja selostanut, miten olen litteroinut aineiston, miten käsitellyt litteroitua aineistoa ja millaisia valintoja ja millä perusteella olen tehnyt analyysissä. Olen myös todentanut aineistoesimerkein sen, miten olen päätenyt luokittamaan ja kuvaamaan aihetta juuri siten kuten olen tehnyt. Näin on tullut näkyväksi se, miten olen päässyt tutkimukseni tuloksiin. Tutkimuksen tulososaan taas valitsin lainaukset siten, että ne eivät pelkästään tue tekemiäni johtopäätöksiä, vaan kuvastat mahdollisimman laajasti rehtoreiden käsityksiä. Lainausten ja niiden kategorisoinnin perusteiden avaamisen perusteella lukija voi myös arvioida tutkijana tekemiäni tulkintoja ja tutkimuksen luotettavuutta.

Fenomenografiassa kategorioita ei päätetä etukäteen, kuten sisällönanalyysissä. Niiden tulee aina syntyä aineiston perusteella analyysiprosessin kuluessa. Tutkijan tulisi myös aina tietoisesti jättää omat kokemuksensa ja esiymmärryksensä aiheesta takalalle ja käyttää niitä vain antamaan lisävalaistusta erilaisille aineistosta nouseville tutkittavien käsityksille. (Niikko, 2003, s. 35-36.) Tutkimuksessani olen pyrkinyt mahdollisimman suureen objektiivisuuteen ja erottamaan omat käsitykseni ja näkemykseni aiheesta. Eskolan ja Suorannan (2014, s. 17) mukaan objektiivisuus syntyy oman subjektiivisuutensa tiedostamisesta. Omat käsitykset nousevatkin esille jo taustateorian kuvauksessa, sillä tutkija vastaa siitä, mitä aineistoa tutkimuksessaan käyttää. Tutkimukseni painotetut vastausluokat syntyivät kuitenkin puhtaasti aineiston perusteella. Koska haastattelukysymysten muotoilussa oli käytetty teoriapohjaa, ovat lisäkysymysten perusteella muodostuneet kategoriat saaneet vaikutteita teoriasta. Koska minulla ei ollut omakohtaista kokemusta rehtorin työstä tai koulukontekstista muutoin kuin oppilaan ja vanhemman näkökulmasta, oli esiymmärryksen hankkiminen välttämätöntä haastattelun toteuttamiseksi, eikä siitä käsitykseni mukaan voinut muodostua pelkästään kirjallisuuteen tutustumalla niin vahva, että se olisi häirinnyt analyysiani. Arvelenkin olevani melko vapaa varsinaista rehtorin työtä koskevista esioletuksista. Niikon (2003, s. 40) mukaan täydellistä oman näkemyksen poissulkemista ja toisen kokemuksen ymmärtämistä ei kuitenkaan voida saavuttaa.

Laadullisen tutkimuksen aineiston koko on tapauskohtainen eikä se sinällään vaikuta tutkimuksen onnistumiseen (Eskola & Suoranta, 2014, s. 62). Oman tutkimukseni aineisto koostuu kuudentoista rehtorin haastattelusta, mikä on pro gradu -tutkielman laajuuden kannalta varmastikin jo haastattelututkimuksen ylärajoilla. Uskon kuitenkin, että informanttien suuri määrä oli tässä tutkimuksessa merkityksellinen, jotta mukaan saa-

tiin riittävästi erilaisten koulumuotojen edustajia sekä vastaajia eripuolilta Suomea. Eskola ja Suoranta (2014, s. 62) sanovat, että aineiston tehtävä on toimia tutkijan apuna hänen rakentaessaan käsitteellistä ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä. Pidinkin useampaa haastattelua perusteltuna, jotta pystyin saamaan riittävän selkeän käsityksen erilaisten koulujen todellisuudesta. Lisäksi tutkimukseen ilmoittautuneet rehtorit edustivat eri ikäryhmiä laajasti, mikä edellä mainittujen seikkojen ohella vaikuttaa positiivisesti tutkimuksen luotettavuuteen (ks. liite 1). Eskolan ja Suorannan (2014, s. 212-213) mukaan tutkimus saa vahvistuvuutta, jos tehdyt tulkinnot saavat tukea toisista vastaavaa ilmiötä koskeneista tutkimuksista. Tutkimukseni tulokset olivat pitkälti yhteneväiset aiempien rehtorien työssäjaksamisen teeman ympärillä tehtyjen tutkimusten kanssa.

Eskolan ja Suorannan (2014, s. 212) mukaan yleistyksen eivät useinkaan ole mahdollisia laadullisissa tutkimuksissa. Ei voikaan ajatella, että tutkimukseeni osallistuneiden rehtoreiden käsitykset vastaisivat kaikkien suomalaisten koulujen rehtoreiden näkemyksiä, mutta Ruusuvuoren, Nikanderin ja Hyvärisen (2010, s. 27-28) mukaan laadullisessa tutkimuksessa voidaan puhua tulosten läpinäkyvyydestä, mihin olen koko tutkimuksen ajan pyrkinyt valinnoillani. Tulokseni olen pyrkinyt käsitteellistämään siten, että niitä on mahdollista hyödyntää vastaavissa tutkimusasetelmissä.

Myös eettisiä kysymyksiä tulee pohtia tutkimuksen joka vaiheessa (Hirsjärvi & Hurme, 2009, s. 19). Mielestäni keskeisiä eettisiä kysymyksiä tämän tutkimuksen kannalta ovat tutkittavien anonymiteetin säilyttäminen sekä tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuus. Käsittelin tietoja luottamuksellisesti ja litteroinnin myötä anonymisoin aineiston paitsi poistamalla henkilötiedot, myös muuttamalla tunnistettavia tietoja litteraattiin muotoon [koulun nimi] tai esimerkiksi [haastateltavan perussairaus].

Rehtorit saivat ensin haastattelukutsun Suomen Rehtoriliiton kautta (liite 5). Jo tässä sähköpostissa he saivat tietoa tutkimuksen aiheesta ja tekotavasta, minkä perusteella vapaaehtoiset haastateltavat ilmoittautuivat minulle. Lähestyin tutkimukseen valikoituneita rehtoreita sähköpostilla (liite 6), jossa kerroin tutkimuksen aiheen, aineistonkeruutavan sekä sen, että haastattelut nauhoitetaan ja tietoja tullaan käsittelemään luottamuksellisesti, sekä ehdotin sopivaa haastatteluajankohtaa. Kun rehtori oli tähän viestiin vastaamalla varmistanut osallistuvansa tutkimukseen ja haastattelu-aika oli sovittu, lähetin vielä haastattelurungon etukäteen pohdittavaksi (liite 7). Rehtoreilla oli jokaisessa vaiheessa mahdollisuus vetäytyä tutkimuksesta minkä ilmoitin haastattelun aikana.



Kaikki tutkimuksessani mukana olleet rehtorit ilmoittautuivat vapaaehtoisesti tutkimukseen mukaan ja heidän koulutuksensa ja kokemuksensa perusteella saatoinkin olettaa heidän ymmärtävän, mistä tutkimuksessa on kyse. Tutkimuksen tarkoitus ja aineiston käyttötapa oli lisäksi selitetty jo ensimmäisessä tutkimuskutsussa sekä myöhemmässä viestittelyssä haastateltavan kanssa. Haastattelun alussa taustatietoja läpikäydessä mainitsin vielä, ettei kyseisiä tietoja tai muutakaan tunnistamiseen liittyvää yhdistetä vastauksiin. Varjelin anonymiteettiä koko tutkimusprosessin ajan. Vastaaajia ei eroteltu esimerkeissä sukupuolen mukaan ja mikäli haastateltava käytti jotakin tunnistettavaa tietoa, esimerkiksi koulun oppilasmäärää vastauspuheenvuorossaan, jota siteerasin, muutin kyseisen luvun, samassa suuruusluokassa pysyen mutta tunnistamattomaksi määräksi. Ilmaisin muuttamani kohdat tekstissä hakasulkeilla. Käytin kaikista vastaajista titteliä rehtori ja lyhennettä R, vaikka mukana oli myös muilla titteleillä toimivia henkilöitä (ks. liite 1). Haastattelun lopuksi tähdensin kaikille haastateltaville, että haastattelua voi täydentää, korjata tai vastauksensa poistaa myös myöhemmin, ja heillä oli käytössään yhteystietoni tätä varten.

Tutkimuksen tuloksia arvioitaessa tulee ottaa huomioon, että tutkimuksen vastaajat olivat vapaaehtoisia. Heidän voidaan olettaa olevan kiinnostuneempia tutkimuksesta ja omasta kehitymisestään ja jaksamisestaan ja siksi olivat valmiita peilaamaan omaa tilannettaan tutkimuksen kautta. Heidän käsityksensä saattavat kuitenkin edustaa kaikkiin Suomen rehtoreihin verrattuna eräänlaisia ääripäitä: rehtoreita, joiden työtyytyväisyys on poikkeuksellisen hyvä tai huono, jolloin voidaan ajatella heillä olevan tarve ja halu kertoa tilanteestaan ja sitä kautta motivoitua lähtemään mukaan tutkimukseen. Tämä tulee ottaa huomioon myös tutkimuksen tuloksia arvioitaessa.

Koska tutkimuksessa käsiteltävä aihe oli työssä jaksaminen ja haastatteluun vastaajan oma kokemus siitä, saattoi osa vastaajista kokea aiheen hyvin henkilökohtaiseksi. Moni kuitenkin kertoi hyvin henkilökohtaisia ja vaikeitakin asioita, mikä mielestäni parantaa tutkimuksen luotettavuutta. Arkaluontoisten aiheiden kyseessä ollessa tutkittavat saattavat painottaa haastattelussa mieluummin onnistumisia kuin epäonnistumisia. Tällaista vaikutelmaa ei tässä tutkimuksessa ainakaan laajassa mitassa tullut.

## 8 Pohdintaa

Tämä tutkimukseni lähti liikkeelle Suomen Rehtoriliiton ehdotuksesta ja olen saanut sieltä korvaamatonta apua tutkimuksen tekemiseen, kuten lisätietoa ja lähdevinkkejä, sekä ennen kaikkea mahdollisuuden kutsua haastateltavia. Yhteistyö ei kuitenkaan ole millään tavalla vaikuttanut tutkimuksen luotettavuuteen, sillä olen tutkijana saanut itsenäisesti ratkaista tutkimusta koskevat valinnat. Tämän aiheen valitsin, koska olen kiinnostunut niin johtamisesta kuin työssä jaksamisen teemoistakin.

Esiymmärryksen saadakseni luin paljon kirjallisuutta koskien rehtorin työtä, ja sain tällä tavoin luotua haastattelukysymyksistä sellaiset, että ne melko hyvin vastasivat rehtorin arkea, sillä suurin osa teemoista, joista olin ajatellut rehtoreilta kysyä, tuli esille jo heidän avoimissa vastauksissaan. Osakseni jäi vain kysyä tarkennuksia tiettyihin kohtiin ja haastattelut saivat edetä joustavasti keskustellen. Vaikka haastattelurunkoni olikin siis huolella suunniteltu, olen jälkikäteen huomannut, että taustatietoja rehtoreista olisi kannattanut kysyä strukturoidummin, erityisesti vastaajan tarkempi koulutustausta ja työhistoria olisi ollut mielenkiintoinen tieto. Lisäksi kouluarvosanojen käyttäminen keskustelun virittäjänä mietitytti ylipäättään, sillä tutkimuksenihan ei ollut kvantitatiivinen eikä numeerinen arviointi tämänkaltaisten teemojen yhteydessä ehkä ole mielekästä. Kysymykset näistä olisin myös voinut miettiä tarkemmin, sillä esimerkiksi peräkkäin tai jopa samassa lauseessa kysymäni työkuormituksen taso ja työkyky -arvosanat olivat ikään kuin vastakkaisilla asteikoilla: Kymppi oli hyvä työkyky, mutta huono työkuormitus. Tästä tuli jonkin verran keskustelua ensimmäisissä haastatteluissa, mutta haastattelun kuluessa opin kysymään tämän selvemmin niin, ettei väärinkäsityksiä syntynyt tai tarkennuksia enää tarvittu. Eräs vastaaja myös kommentoi, että kouluarvosanat olivat hänen mielestään erinomainen ja konkreettinen tapa virittää ajatukset omaan työhyvinvointiin. Toivon näin olevan.

Haastateltavat sain kokoon ennätysvauhtia, Suomen Rehtoriliiton kautta lähetetyn sähköpostikutsun ansiosta. Rehtorit suhtautuivat erittäin positiivisesti haastatteluun ja heitä ilmiselvästi kiinnostaa oma ja työyhteisönsä hyvinvointi, minkä vuoksi vastaajia oli helppo saada. Suurin osa haastatteluista myös toteutui sovitusti ja jopa minuutilleen täsmällisesti. Rehtorit osoittautuivat lisäksi erinomaisiksi haastateltaviksi: he ymmärsivät tutkimuksen luonteen ja merkityksen ja kertoivat asioista avoimesti mutta asiassa pysyen, he selittivät avuliaasti, jos en tutkijana ymmärtänyt jotakin kouluun liittyvää piirrettä, ja muistuttivat jos jokin kysymys uhkasi jäädä kysymättä. Tutkijana sain siis olla

kokeneiden opettajien opissa tutkimusta tehdessäni, ja keskusteluista muodostui mielenkiintoisia ja miellyttäviä.

Analysointivaihe mietitytti minua eniten, sillä ymmärsin että haastatteluista oli kertynyt arvokas aineisto. Rehtoreiden puheenvuorot olivat alusta loppuun täyttä asiaa, ja koin epäilyksiä siitä, osaanko kokemattomana tutkijana hyödyntää sitä niin hyvin kuin se ansaitsisi. Annoin siis analyysille parhaan yritykseni, ja olen mielestäni löytänyt analyysissä olennaisimmat seikat rehtoreiden puheesta, ja jäsentänyt ne oman tulkintani ja näkemykseni mukaan. Jonkun toisen tutkijan jäsenitys saattaisi olla hiukan eri näköinen, mutta uskoakseni ydinkohdat pysyisivät näin, kuten olen tutkimuksessani esille tuonut. Haasteena koin myös vastauskategorioiden nimeämisen. Moniosaisille kategorioiden nimille olisi ollut hyvä löytää napakampi muoto.

Tutkimusprosessi on ollut opettavainen ja suorastaan mukaansa tempaava. Kvalitatiiviselle tutkimukselle tyypilliseen tapaan tutkielmastani tuli pitkä ja melko perusteellinenkin, mutta silti olen sitä mieltä, että aiheesta riittäisi sanottavaa vielä toisetkin sata sivua. Jos aloittaisin tutkimukseni nyt uudelleen, rajaisin aihetta vielä kovemmallalla kädellä, sillä mukana on oikeastaan monta isoa kokonaisuutta: työtyytyväisyys, työkuormitus, työn voimavarat, työstä palautuminen ja työkuormituksen ilmeneminen. Jokaista asiaa myös katsottiin monesta näkökulmasta haastattelujen kuluessa. Olen kuitenkin pyrkinyt tiivistämään näistä runsaista keskusteluista olennaisen tähän tutkielmaan, sekä terävöittämään omaa lähestymistapaani useampaan kertaan vielä kirjoitusprosessin aikanakin. Arvokasta on myös se, että tällä tutkimusasetelmalla pystyin saamaan kattavan kokonaiskuvan suomalaisten rehtorien arkipäivästä, ja tavoittamaan useammankin jatkotutkimusajatuksen.

Huomioni kiinnittyi tässä aineistossa erityisesti eroihin rehtoreiden johtamistyylyissä ja asenteissa, joiden perusteella syntyi eroja myös heidän kokemansa kuormituksen määrään. On kuitenkin huomioitava, ettei heitä voi verrata keskenään, sillä heidän tilanteissaan oli paljon eroja kunnan sijainnin ja tilanteen, koulun resurssien ja koulun tyypin suhteen. Koulut ovat eriarvoisessa asemassa riippuen kunnan taloudellisesta tilanteesta ja koulun koosta, johon taas vaikuttavat esimerkiksi kunnan sisäiset maantieteelliset etäisyydet. Viime aikoina kuntapäätäjien käsiin räjähtänyt sisäilmaongelma ei myöskään helpota koulujen tilannetta lainkaan.

Rehtorin työtä on eri näkökulmista tutkittu melko paljon, ja tutkimukseni saikin paljon vahvistuvuutta aiemmista tutkimuksista, kuten tulossosiossa olen kuvannut. Kyse onkin enemmän painotuksen eroista kuin täysin uusista tutkimustuloksista, kun tutkielmaani arvioidaan suhteessa aiempiin tutkimuksiin. Suomalaisten rehtorien työssä jaksamista on mielestäni kuitenkin syytä tutkia edelleen, sillä heidän toimenkuvansa on todella laaja verrattuna minkä tahansa vastaavan kokoisen yrityksen johtamiseen. Jaksamistutkimuksen lisäksi olisi syytä nostaa keskusteluun myös useimpia kouluja vaivaava resurssipula. Mielestäni on selvää, että sen vaikutukset heijastuvat oppilaisiin asti. Erot koulujen resurssissa näkyvät paitsi rehtorin ja opettajan hyvinvoinnissa, myös koulun ilmapiirissä ja kaikessa opetukseen panostamiseen liittyvässä. Lasten ja nuorten hyvinvoinnista puhuttaessa tulisikin katse kiinnittää niihin arvovalintoihin, joiden perusteella esimerkiksi koulut saavat panoksia työhönsä.

Rehtoreiden tutkimisen lisäksi tulisi mielestäni tutkia myös heidän esimiestensä jaksamista. Useampikin haastatteleman rehtori viittasi puheessaan ohimennen siihen, että tuki esimieheltä on vähäinen tämän oman kuormituksen vuoksi, tai sen vuoksi, että kyseisessä tehtävässä on ollut vaihtuvuutta. Rehtorin esimies lienee useimmissa kunnissa koulutoimenjohtaja, joiden työhön kohdistuva tutkimus voisi tuoda lisävalaistusta rehtorien ja koulujenkin tilanteeseen. Rehtorit viittasivat vastauksissaan myös muihin hallinnollisiin ja rakenteellisiin seikkoihin, jotka vaikeuttavat heidän työtään tai aiheuttavat päänsäryä, kuten opettajien palkkausjärjestelmä. Opettajien ja rehtoreiden saama tuki opetussuunnitelman uudistusten yhteydessä olisi niin ikään tärkeä tutkimuksen kohde. Rehtoreiden kollegiaalisesta yhteistyöstä puhuttiin aineistossa paljon; mielestäni tämä on hyödyntämätön voimavara kunnissa ja mielenkiintoinen tutkimuksen kohde.

Tutkimuksen aineistossa esiin nousseet koulujen sisäilmaongelmat herättävät pohtimaan jatkotutkimusaiheita myös niiden osalta. Sisäilmaongelmien vaikutusten tutkinta tulisi ulottaa terveystieteiden nopeasti myös kasvatustieteeseen. Niistä aiheutuneiden koulunvaihtojen ja henkilökohtaisten opetusjärjestelyiden vaikutusta oppilaisiin, niin oppimisen, kaverisuhteiden kuin jaksamisenkin kannalta olisi tärkeää tutkia. Myös jatkuva poikkeustila koulussa remonttien ja opettajien vaihtuvuuden vuoksi kuormittaa sekä oppilaita, että opettajia ja rehtoreitakin. Kouluja vaihtamaan joutuvat opettajat ovat niin ikään kovilla, samoin kuin rehtorit, joiden lisätyöksi tämän kaiken järjestelyt koituvat. Mielenkiintoinen ja käsittääkseni keskustelusta toistaiseksi puuttunut näkökohta oli myös tutkimuksessa esiin tullut oppilaita ja opettajia vastaanottavien, sisäilmaltaan puhtaiden koulujen tilanne: on selvää, että uudet oppilaat ja opettajat vaikuttavat niiden

toimintaan monella tavalla, ja kunnan taloudellisen tilanteen ollessa sisäilmaongelmaisten koulujen vuoksi kovilla, eivät puhtaiden koulujen investoinnit ehkä ole prioriteetti kunnan päätöksenteossa, kuten aineistossa koettiin.

Tämän pro gradu –tutkielman tarkoituksena on ollut kuvata suomalaisten rehtoreiden subjektiivisia käsityksiä omasta työkuormastaan ja työhyvinvoinnistaan. Tutkimuksen tulokset kertoivat laveasti rehtorien kokemista kuormittumisen syistä, tärkeimmistä voimavaroista, heidän kokemastaan työtyytyväisyydestä sekä heidän jaksamisensa tilanteesta kuormituksen ilmenemisen ja palautumisen onnistumisen kautta. Toivon tutkimukseni osaltaan tuovan lisävalaistusta rehtorien työhyvinvoinnin tilanteeseen, sekä auttavan parhaillaan käynnistymässä olevan valtakunnallisen rehtorien hyvinvointitutkimuksen suunnittelussa.

Laajasta ja vaativasta toimenkuvastaan sekä kokemastaan kuormituksesta huolimatta tutkimukseen vastanneet rehtorit arvioivat pääsääntöisesti työtyytyväisyytensä erittäin korkeaksi. Tätä asiaintilaa on mielestäni syytä vaalia. Siksi toivonkin ennen kaikkea, että tutkimukseni innostaisi rehtoreita huolehtimaan omasta jaksamisestaan. Suomalainen rehtori on paljon vartija, ja on tärkeää huolehtia siitä, että hänellä on riittävästi työkaluja myös omien voimavarojensa tunnistamiseen ja kehittämiseen. Koulun moottoria pitää huoltaa.

Tämän tutkimuksen tehtyäni rehtorin työ näyttäytyy minulle erittäin vaativana ja allekirjoitan aineistossani esiintyneen puheenvuoron: ”Rehtorin työ on vaativaa ja monipuolista. Sitä sietää arvostaa erittäin paljon”.

## Lähteet

- Ahonen, J. (2001). *Ammattina rehtori*. Helsinki: Kirjapaja
- Ahtilina, C., Feldt, T., Kinnunen, U. & Mäkikangas, A. (2007). Työn vaatimusten ja voimavarojen yhteys työn imuun suomalaisilla johtajilla: pystyvyysusko yhteyttä muuntavana ja välittävänä tekijänä. *Työ ja Ihminen*, 3, 21. vuosikerta. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2014). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. (10. painos). Tampere: Vastapaino.
- Hakanen, J. (2004). Työuupumuksesta työn imuun. Työhyvinvointitutkimuksen ytimes-  
sä ja reuna-alueilla. Työ ja ihminen -tutkimusraportti 27. Työterveyslaitos. Tam-  
pereen yliopistopaino.
- Hakanen, J. (2006). Opettajien työn imu ja työuupumus. Teoksessa M. Perkiö-Mäkelä,  
N. Nevala & V. Laine (toim.), *Hyvä koulu* (s. 29-42). Helsinki: Työterveyslaitos.
- Hakanen, J. (2009). *Työn imua, tuottavuutta ja kukoistavia työpaikkoja? – Kohti laadu-  
kasta työelämää*. Helsinki: Työsuojelurahasto.
- Halenius-Alari, T., Huhtanen, K. & Paatos, H. (2009). Tiimityö ja ryhmien työskentely.  
Teoksessa K. Huhtanen & S. Keskinen (toim.), *Rehtorius peliäkö?* (s. 77-96).  
Helsinki: Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen säätiö OKKA.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2009). *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja  
käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2010). *Tutki ja kirjoita*. (15.-16. painos). Hel-  
sinki: Tammi.
- Huovinen-Nummela, J. & Huhtanen, K. (2009). Kodin ja koulun yhteistyön kehittämi-  
nen. Teoksessa K. Huhtanen & S. Keskinen (toim.), *Rehtorius peliäkö?* (s. 123-  
146). Helsinki: Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen säätiö OKKA.
- Huusko, M. & Paloniemi, S. (2006). Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntaukse-  
na kasvatustieteissä. *Kasvatus* 2, 169-173.
- Hyvärinen, P. (2006). Työsuojelun viranomaisvalvonta koulussa. Teoksessa M. Per-  
kiö-Mäkelä, N. Nevala & V. Laine (toim.), *Hyvä koulu* (s. 124-128). Helsinki:  
Työterveyslaitos.

- Härmä, M., Hublin, C., Kukkonen-Harjula, K., Kronholm, E., Paunio, T., Puttonen, S. & Stenberg, T. (2011). Nukutko hyvin? Työperäiset unihäiriöt ovat yksilöllisiä. Teoksessa P. Pietikäinen (toim.), *Työstä, jouta ja jaksaa: työn ja hyvinvoinnin tulevaisuus*. Helsinki: Suomen Akatemia. Gaudeamus Helsinki University Press.
- Hökkä, P., Vähäsantanen, K., Paloniemi, S., Herranen, S. & Eteläpelto, A. (2014). Järki ja tunteet – kohti toimijuutta tukevaa johtamista. Teoksessa P. Hökkä, S. Paloniemi, K. Vähäsantanen, S. Herranen, M. Manninen & A. Eteläpelto (toim.), *Ammatillisen toimijuuden ja työssä oppimisen vahvistaminen – Luovia voimavaroja työhön!* (s. 121-144). Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.
- Isotalo, K. (2014). *Pedagoginen synkronointi. Vaikeus johtamispäätöksissä yläkoulunrehtorien kokemana*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Juuti, P. (2006a). Johtaminen ja työyhteisön hyvinvointi. Teoksessa P. Vesterinen (toim.), *Työhyvinvointi ja esimiestyö* (s. 77-93). Helsinki: WSOYpro.
- Juuti, P. (2006b). *Organisaatiokäyttäytyminen*. Helsinki: Otava
- Juuti, P. (2007). Ihmisten johtaminen kouluorganisaatiossa. Teoksessa A. Pennanen (toim.), *Koulun johtamisen avaimia* (129-152). Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Kangaslahti, J. (2007). *Kunnan opetustoimen strategisen johtamisen käytäntöjä ja dilemmoja kartoittamassa*. Väitöskirja. Turku: Turun yliopisto.
- Karikoski, A. (2009). *Aika hyvä rehtoriksi. Sliivääkö koulun johtamisesta hengissä?*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Kemppinen, S. (2009). Rehtoriksi ryhtyminen ja rehtorina toimiminen. Teoksessa K. Huhtanen & S. Keskinen (toim.), *Rehtorius peliäkö?* (s. 17-29). Helsinki: Opetus-, kasvat- ja koulutusalojen säätiö OKKA.
- Kuusisto, R. (2013). *Laatu perusopetuksessa*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Lappalainen, P. (2016). Eettinen johtajuus organisaation vuorovaikutuksen perustana. Teoksessa Juholin, E. (toim.) *Eettinen viestintä* (s. 30-41). Helsinki: ProCom – Viestinnän ammattilaiset ry.
- Lehkonen, H. (2009). *Mikä tekee rehtorista selviytyjän? Perusopetuksen rehtoreiden käsityksiä työssä selviytymisestään*. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto.
- Luukkala, J. 2011. *Jaksaa, jaksaa, jaksaa... Työhyvinvointitaitojen kirja*. Helsinki: Pro

Tammi.

Manka, M-L. (2007). *Työrauhan julistus. Miten olla ihmisiksi alaisena ja esimiehenä.* Helsinki. Kirjapaja.

Manka, M-L. 2015. *Stressikirja. Mistä virtaa?* Helsinki: Talentum.

Marton, F. (2015). *Necessary Conditions of Learning.* New York: Routledge, Taylor & Francis Group.

Marton, F. & Pong, W.Y. (2005). On the unit of description in phenomenography. Higher Education Research and Development. Vol 24, No 4, Nov 2005, pp. 335-348.

Mertanen, V. (2015). *Työturvallisuuden perusteet.* Työterveyslaitos. Tampere: Suomen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.

Mäkelä, A. (2007). *Mitä rehtorit todella tekevät: etnografinen tapaustutkimus johtamisesta ja rehtorin tehtävistä peruskoulussa.* Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Ojala, I. (2007). Rehtorien roolit suurten ja pienten koulujen johtamishaasteena. Teoksessa A. Pennanen (toim.), *Koulun johtamisen avaimia* (129-152). Jyväskylä: PS-Kustannus.

Perusopetuslaki 628/1998. Finlex-verkkosivut. Viitattu 27.3.2019. Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>.

Pietarinen, J., Soini, T. & Pyhältö, K. (2008). Pedagoginen hyvinvointi. Uutta ja tuttua koulun arjesta. Teoksessa K. Lappalainen, M. Kuittinen & M. Meriläinen (toim.), *Pedagoginen hyvinvointi* (s. 53-75). Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatustalan tutkimuksia 41. Turku: Painosalama Oy.

Principal Health and Wellbeing. (2018). The Health and Wellbeing survey -verkkosivut. The Australian Principal Occupational Health, Safety and Wellbeing Survey 2018 Data. Viitattu 28.3.2019. Saatavissa: [https://www.healthandwellbeing.org/assets/reports/AU/2018\\_AU\\_Final\\_Report.pdf](https://www.healthandwellbeing.org/assets/reports/AU/2018_AU_Final_Report.pdf)

Rajakaltio, H. (2012). Pedagoginen johtaminen managerialismin ristipaineissa. Teoksessa K. Mäki & T. Palonen (toim.), *Johtamisen tilat ja paikat. Aikuiskasvatuksen 50. vuosikirja* (s. 105-129). Vantaa: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura



- Rauramo, P. (2012). *Työhyvinvoinnin portaat. Viisi vaikuttavaa askelta*. (2. Uudistettu painos). Porvoo: Bookwell Oy.
- Ruusuvuori, J. & Nikander, P. (2016). Puheen litterointikäytännöistä eri tutkimustarkoituksiin. Teoksessa L. Tiittula & P. Nuolijärvi (toim.), *Puheesta tekstiksi. Puheen kirjallisen esittämisen alueita, keinoja ja rajoja* (s. 63-86). Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Ruusuvuori, J, Nikander, P. & Hyvärinen, M. (2010). Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.), *Haastattelun Analyysi* (s.9-36). Tampere: Vastapaino. s. 9-36.
- Räty, O. & Räty, L. (2000). *Rehtori johtajana. Oppimisen johtaminen*. Mänttä: M-Print Oy.
- Saaranen-Kauppinen, A. (2014). Sosiaaliset taidot: näkökulmia johtajuuteen ja hyvinvointiin työelämässä. Teoksessa P. Kuusela & M. Saastamoinen (toim.), *Hyvän elämän sosiaalipsykologia. Toimijuus, tunteet ja hyvinvointi* (s.54-70). Helsinki: UNIPress
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2006). KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkojulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. <<http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>>. (Viitattu 09.02.2019).
- Salo, M. (2008). *Esimiesten työssä jaksaminen: Mikä antaa voimavaroja työhön?* Licensiaatitutkimus. Tampere: Tampereen yliopisto. Saatavissa: <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/76501/lisuri00093.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Salovaara, R. & Honkonen, T. (2013). *Voi hyvin, opettaja!* Jyväskylä: PS-Kustannus
- Sonnentag, S. & Geurts, S. A. E. (2009). Methodological issues in recovery research. Teoksessa S. Sonnetag, P. L. Perrewé & D. C. Ganster (toim.), *Current Perspectives on Job-Stress Recovery*, (s. 2-36). Research in Occupational Stress and Well Being, vol. 7. Bingley, UK: Emerald Group Publishing Limited.
- Suomen Rehtorit ry SURE-FIRE (2005). *Suomalaisen rehtorin työtodellisuus rehtorikyselyn valossa*, raportti 3.2.2005. Viitattu 2.3.2019. Saatavissa: <https://docplayer.fi/69230133-Suomalaisen-rehtorin-tyotodellisuus-rehtorikyselyn-valossa-raportti-suomen-rehtorit-ry-sure-fire.html>

- Suomen Rehtorit ry. (2019) Verkkosivut. Strategiset tavoitteet vuosille 2016-2027. Saatavissa: <https://surefire.fi/web/jarjesto/hallinto/strategia-2016-2027/>
- Suonsivu, K. (2011). *Työhyvinvointi osana henkilöstöjohtamista*. Helsinki: UNIpress.
- Takala, H. & Kalimo, R. (2011). *Polkuja työniloon*. Lahti: Meditak-kustannus.
- Taipale, A. (2012). Kansainvälinen rehtorikartoitus. Kartoitus oppilaitosjohdon työstä ja täydennyskoulutuksesta. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2012:12. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Tapaninen, R. (2006) Koulurakennuksen vaikutus hyvinvointiin opetustyössä. Teoksessa M. Perkiö-Mäkelä, N. Nevala & V. Laine (toim.), *Hyvä koulu* (s. 53-70). Helsinki: Työterveyslaitos
- Tirkkonen, M. & Kinnunen, U. (2013). Palautumisen tehostaminen kasvattaa työhyvinvointia. *Psykologia*, 3, 196–208.
- Vesterinen, P. (2006). Aamulla kun heräät, sinulla on hyvä mieli lähteä töihin – ja se kestää koko päivän. Teoksessa P. Vesterinen (toim.), *Työhyvinvointi ja esimiestyö* (s. 29-49). Helsinki: WSOYpro.
- Vulkko, E. (2007). Päätöksenteko osana koulun johtamista. Teoksessa A. Pennanen (toim.), *Koulun johtamisen avaimia* (129-152). Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Vuohijoki, T. (2006). *Pitää vain selviytyä. Tutkimus rehtorin työstä ja työssä jaksamisesta sukupuolen ja virka-aseman suhteen tarkasteltuna*. Väitöskirja. Turku: Turun yliopisto.
- Åkerlind, G. S. (2018). What Future for Phenomenographic Research? On Continuity and Development in the Phenomenography and Variation Theory Research Tradition. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 62:6, s. 949-958, DOI: <https://doi.org/10.1080/00313831.2017.1324899>

## Liitteet

### Liite 1. Kooste vastaajien taustatiedoista, haastattelujen kestot

Sukupuoli	lkm
Naisia	10
Miehiä	6
<b>Titteli</b>	
rehtori	13
rehtori-sivistysjohtaja	1
apulaisrehtori	1
lehtori, ent rehtori	1
<b>Pohjakoulutus</b>	
luokanopettaja	11
aineenopettaja tai opo	4
<b>Ikä</b>	
35-44	3
45-54	6
55-64	7
<b>Koulutyyppit</b>	
alakoulu	6
yläkoulu	-
yhdenäiskoulu	5
lukio	4
pk+lukio	1
<b>oppilasmäärähaarukka:</b>	130-1100
<b>Maakunnat</b>	
Uusimaa	6
Varsinais-Suomi	1
Savo	3
Pohjanmaa	3
Karjala	2
Pirkanmaa	1

Haastattelujen kes- to minuutteina:
44,5
59
37,5
33,5
64
31
43,5
49,5
27
31,5
34,5
39,5
33,5
34,5
82
56
<b>701</b>

Yht.

**Liite 2. Haastattelukysymykset****2 a) Vastaaajille etukäteen toimitetut kysymykset, joiden vastauksista muodostuivat painotetut kuormitustekijät ja painotetut voimavaratekijät****TAUSTAKYSYMYKSET:**

- Ikä, kauanko on toiminut rehtorina, onko opettajatausta
- Koulun koko, mitkä luokat, onko koulussa jotain erityisluokkia tms / erityistehtäviä, painotuksia
- Onko koulussa vararehtori ym. resurssit (kunnan koko)

**TEEMAT JA KYSYMYKSET:****1. Kuormitus / työn vaatimukset**

- oma arvio stressitasosta ja työkyvystä (fyysinen & psyykkinen jaksaminen, numeerinen kouluarvosana 4-10)
- mitkä tekijät kuormittavat sinua työssäsi (luettele ja kerro hiukan tarkemmin, plus osaisitko nimetä kaikista kuormittavimman)?
- miten kuormitus ilmenee?

**2. Palautuminen / työn voimavarat**

- oma arvio palautumisen onnistumisesta (numeerinen kouluarvosana 4-10), keinot?
- mitkä ovat työsi voimavaratekijät? (luettele ja kerro hiukan tarkemmin, plus osaisitko nimetä kaikista tärkeimmän)?

**3. Tyytyväisyys työhön**

- Miten tyytyväinen olet työhösi (numeerinen kouluarvosana 4-10)
- Alanvaihto- tai eläköitymisaikeet / aikeet muuttaa työnkuvaa (jokin tietty syy?)
- mikä kuormitukseen tai voimavaratekijöihin liittyvä seikka voisi parantaa tai vähentää työtyytyväisyyttäsi?

**2 b) Haastattelijalla mukana olleet lisäkysymykset / -teemat, joita kysyttiin keskustelunomaisesti sopivassa kohdassa, mikäli eivät sisältyneet vapaasti kerrottuun vastaukseen.**

**1. Kuormitus / työn vaatimukset:**

- työmäärä, kiire, hallinnan tunne
- yksin tekemisen kulttuuri
- asiantuntijoiden johtaminen / henkilöstöön liittyvät asiat / ilmapiiri
- pedagoginen johtaminen / opetussuunnitelman johtaminen
- oppilashuolto / vanhemmat / ilmapiiri
- tieto- ja taitovaatimukset / oma osaaminen
- kunta (vaatimukset, kaksoisrooli) / ilmapiiri kunnanhallinnossa & yht.kunta
- ristiriitatilanteet / toimintaansa ja persoonaansa kohdistuva kritiikki
- muu, mikä?

**2. Palautuminen / työn voimavarat**

- myönteinen palaute
- tuki, positiiviset ihmissuhteet
- itsearvostus, oman työn arvostus, mahdollisuus reflektioon
- ajankäytön hallinta, ammatillisuus, ristiriitatilanteista selviäminen
- arvostus, asema, vaikutusvalta
- osaamisen kehittäminen, tiedonkulku
- työn merkitsevyys ja mielekkyys, vapaus
- toimenkuvan selkeys ja motivoivuus, toimivat käytännöt
- muu, mikä?

**3. Koettu työtyytyväisyys**

- Kokeeko voivansa itse vaikuttaa / parannukset ja heikennykset tulevat ulkopuolelta
- useimpina päivinä innostunut, saan työstäni tyydytystä vs. olen usein kyllästynyt työhöni) → miksi
- missä iässä arvioi jäävänsä eläkkeelle, suunnitellut jäävänsä osa-aikaeläkkeelle, harkinnut uranvaihtoa / koulun tai kunnan vaihtoa → miksi
- ammatillinen itsetunto (kyynistyminen, työuupumuksen asteet?)

### Liite 3. Rehtorien itselleen antamat kouluarvosanat

Huomautus: Kysymys kouluarvosanasta oli leikkimielinen keskustelunavaus, keskustelulle suuntaa antava.

Kouluarvosanat				
Kuormitus/stressi	Työkyky	Palautuminen	Työtyytyväisyys	
7,00	8,50	9	8,50	
5,5	9,50	10	10,00	
8	8,00	7	8,50	
6,50	9,00	8	9,00	
9,5	8,00	9,25	8,00	
9,5	9,00	7,00	10,00	
7	9,00	8,50	9,00	
5	9,00	10,00	8,00	
6	8,50	8,00	8,00	
5	9,00	8,00	9,00	
5	8,50	8,00	9,50	
6,5	8,00	8,00	8,75	
8,50	8,50	7,00	9,00	
5	10,00	9,00	10,00	
8	9,00	9,00	9,00	
7,50	7,50	6,00	10,00	
Ka.	6,84	8,69	8,23	9,02

(taulukon rivit ovat satunnaisessa järjestyksessä eivätkä vastaa haastateltavan numeroa)

Kysymykset:

Anna oma arviosi tilanteestasi kouluarvosanalla:

- Tämän hetkinen kuormitus-/stressitasosi? (10 = erittäin kova stressi, 4 = stressiä lainkaan)
- Tämän hetkinen työkyky? (10 = erittäin hyvä työkyky, 4 = työkyvytön)
- Miten onnistut palautumisessa? (10 = erittäin hyvin, 4 = erittäin huonosti)
- Miten tyytyväinen olet työhösi tällä hetkellä? (10 = erittäin tyytyväinen, 4 = erittäin tyytymätön)

Kahden numeron väliin ilmoitetut vastaukset ("ehkä 8-9" -tyyppiset) on ilmoitettu puolikkaina numeroina (=8,5) ja numeroihin annetut miinukset ja plussat vaikuttavat 0,25 yksikköä (esim. 9- =8,75)

## Liite 4. Rehtorien työtyytyväisyyttä potentiaalisesti lisäävät / vähentävät seikat aineistoesimerkein

Lisäisi työtyytyväisyyttä	Vähentäisi työtyytyväisyyttä
Apulaisrehtori. Tämä on ihan selvä. Olen sen kunnassakin sanonut, että pitäisi saa tähän johtamiseenkin nyt vähän lisäpaukkuja.	Työtyytyväisyyttäni vähentäisi, jos tulisi joku konflikti henkilöstön kanssa.
Se mitä ehdotan koko ajan, on että ois meillä perusopetuksen rehtoreilla enemmän yhteisiä pohdinta-aikoja. Se olis aitoa kollegiaalisuutta ja saatais hyviä käytäntöjä.	Se mikä radikaalisti muuttaisi tilanteen on nimenomaan se oman työn hallinta. Jos se tästä puuttuisi... että jos mulle lyötäisiin kellokortti käteen, niin siinä vaiheessa lähtis ammatti vaihtumaan.
Opetustilat: että ei ois niitä jaettuja opetustiloja.	Se on ihan hirmuisen tärkeä se suhde henkilöstön kanssa, haluan vaalia hyviä suhteita henkilöstöön
Työtyytyväisyyttä olisi parantanut sisäilmaongelmien poistuminen.	Työtyytyväisyyttä vois vähentää, jos ruvettaisiin säätelemään kauheasti tätä mun työtä, että miten tätä pitäisi tehdä
Alaisten määrä on suuri. Ei pysty aina olemaan siellä missä ois hyvä olla. Mulle kuuluu työntekijöinä myös keittiöhenkilökunta, ja se on vähän ristiriitaista kun ei ole itsellä päivääkään keittiöalan koulutusta eikä kotitöitä kummempaa kokemustakaan. Että jos sais keittiöhenkilökunnan jollekin muulle esimiehelle.	Tietysti kuormitus, jos tulis vaikka joku sisäilmaongelma, ne on sellaisia ylimääräisiä kuormittavia ja kun se vaikuttaa koko yhteisöön, vanhempiin ja oppilaisiin ja herättää voimakkaita tunteita.
Mutta jos saisi valita opettajat vapaammin, se ei ehkä mun omaa työtyytyväisyyttä helpottaisi mutta työyhteisölle sillä olisi valtava merkitys.	Tai tietty jos tulis joku oikein radikaali virhe itselle, se painaisi mieltä ja vähentäisi työtyytyväisyyttä.
Tietysti opetusta vois vähentää tai ottaa kokonaan pois, se kyllä vaikuttaisi aika paljon kun ei olisi sellaista velvollisuudentunnetta siihenkin suuntaan	Tai jos asiat muuttuu kauhean mekaaniseksi, ettei olisi ratkaistavia ongelmia, mitkä tavallaan kuitenkin sitten niin kuin haastaa.
Tää on niin inhimillinen konteksti missä me työskennellään, että jos ois vaan yks, niin se ois sellainen yhteiskunnallisen hyvinvoinnin lisääntyminen, joka näkyis lapsiperheissä. Se ois 'my dream'.	
Että ei tarttis näitä painotuksia laskea yötä myöten, mä en halua olla kenenkään toimeentuloon liittyvissä asioissa vastuullinen.	
Lisää rahaa on täydellinen unelma, mutta sitten ehkä myös mä sanoisin... Että jos jotenkin pystyis helpottamaan opettajien ja muunkin henkilökunnan jaksamista. Että jos pystyis jotenkin tsaamaan näitten haastavimpien kausien, sitä jaksamista ja jotenkin löytäis sen, että miten pystyis jokaista opettajaa ja henkilökunnan jäsentä tukemaan jaksamisessa. Se vaikuttaisi suoraan myös mun jaksamiseen ja mun ei tarvitsis olla huolissani. Ja heijastuu se myös oppilaisiin.	
Mua helpottais kylmästi taloudellisen resurssin lisääntyminen ja toisaalta vaikka oppilasmäärän lisääntyminen 50:llä. Että haluaisin lisää töitä niin pääsis helpommalla.	

## Liite 5. Suomen Rehtorit Ry:n jäsenille lähetetty haastattelukutsu

21.11.2018

Hyvä jäsen

Helsingin yliopistossa on tekeillä pro gradu –työ aiheesta Rehtorin työkuorman vaikutus työtyytyväisyyteen. Gradua tehdään yhteistyössä Suomen Rehtoreiden kanssa ja se toimii pilottitutkimuksena kansainväliselle Principal Health and Wellbeing / Rehtorin terveys ja hyvinvointi –tutkimukselle. Tämä kansainvälinen tutkimushanke on laaja ja kattava kyselytutkimus rehtorien hyvinvoinnista johon osallistumista tullaan tarjoamaan lähitulevaisuudessa suomalaisille oppilaitosjohtajille.

Nyt graduna toteutettava pilottiosuus puolestaan on laadullinen haastattelututkimus, jonka yhtenä tarkoituksena on löytää tärkeimmät kysymykset mahdollisuuksien mukaan huomioitavaksi myös Rehtorin terveys ja hyvinvointi –tutkimuksen kansalliseen osuuteen, jotta voimme kevään tutkimuksessa kartoittaa juuri meidän olosuhteillemme tyypillisiä rehtorin työn kuormitus- ja voimavaratekijöitä.

Pilottitutkimukseen haastatellaan 8-10 peruskoulun ja lukion rehtoria. Tutkimuksen suorittaa Helsingin yliopiston kasvatustieteellisen tiedekunnan opiskelija Anne Kinos-Järvinen ja sitä ohjaa professori Minna Huotilainen. Haastattelu tehdään sovittuna aikana esimerkiksi kyseisellä koululla ja siihen tulisi varata aikaa noin 30-45 minuuttia. Haastattelu on mahdollista tehdä myös puhelimitse.

Tähän tutkimuksen ensimmäiseen vaiheeseen voi ilmoittautua mukaan vapaamuotoisella sähköpostilla osoitteeseen [anne.kinos-jarvinen@helsinki.fi](mailto:anne.kinos-jarvinen@helsinki.fi) ja lähestymme myös satunnaisotannalla joitakin jäseniämme lähiviikkoina.

Sekä professori Minna Huotilainen että tutkija Anne Kinos-Järvinen ovat paikalla myös tämän viikon Pro Rexi 2018 - tapahtumassa, jolloin projektista on mahdollista saada lisätietoja ja myös sopia oma haastatteluajankohta.

Ystävällisin terveisin

Toni Lehtinen

Suomen Rehtorit ry



## Liite 6. Haastattelusta sopiminen ja etukäteen ilmoitetut teemat

Kiitos että olet lupautunut haastateltavaksi koskien pro gradu –työtäni. Vahvistan sopimamme haastatteluajankohdan **xx. klo x**, jolloin otan sinuun puhelimitse yhteyttä numeroon xxxx. Ilmoitathan, jos haluat käyttää jotain muuta puhelinnumeroa.

Keskustelulle on hyvä varata aikaa noin 45 minuuttia. Ajankäyttö riippuu pitkälti vastauksistasi, sillä kyseessä on puolistrukturoitu teemahaastattelu, eli voimme edetä keskustellen. Käsiteltävät teemat (3 kpl) ja etukäteen ajatteleman kysymykset listaan alle tiedoksesi. Toivon ensin vapaata vastausta, jonka jälkeen esitän tarvittaessa tarkentavia kysymyksiä, vastauksestasi riippuen.

Nauhoitan puhelinkeskustelun ja litteroin sen jälkeenpäin. Poistan tallenteen välittömästi litteroinnin jälkeen, eikä tallenteita tai litteroitua aineistoa käytetä muuhun kuin tutkimustarkoitukseen. Litteroitua materiaalia säilytän erillään haastattelun henkilötiedoista. Yksittäistä vastaajaa ei tunnista valmiista pro gradusta.

Jos tutkimuksesta on kysyttävää, vastaan mielelläni, ja palaan siis asiaan viimeistään sovittuna ajankohtana puhelinhaastattelun merkeissä.

Yhteistyöterveisin

Anne Kinos-Järvinen

### TAUSTAKYSYMYKSET:

- Ikä , kauanko on toiminut rehtorina, onko opettajatausta
- Koulun koko, mitkä luokat, onko koulussa jotain erityisluokkia tms / erityistehtäviä, painotuksia
- Onko koulussa vararehtori ym. resurssit (kunnan koko)

### TEEMAT JA KYSYMYKSET:

#### 1. Kuormitus / työn vaatimukset

- oma arvio stressitasosta ja työkyvystä (fyysinen & psyykinen jaksaminen, numeerinen kouluarvosana 4-10)
- mitkä tekijät kuormittavat sinua työssäsi (luettele ja kerro hiukan tarkemmin, plus osaisitko nimetä kaikista kuormittavimman)?
- miten kuormitus ilmenee?

#### 2. Palautuminen / työn voimavarat

- oma arvio palautumisen onnistumisesta (numeerinen kouluarvosana 4-10), keinot?
- mitkä ovat työsi voimavaratekijät? (luettele ja kerro hiukan tarkemmin, plus osaisitko nimetä kaikista tärkeimmän)?

#### 3. Tyytyväisyys työhön

- Miten tyytyväinen olet työhösi (numeerinen kouluarvosana 4-10)
- Alanvaihto- tai eläköitymisaiheet / aiheet muuttaa työnkuvaa (jokin tietty syy?)
- mikä kuormitukseen tai voimavaratekijöihin liittyvä seikka voisi parantaa tai vähentää työtyytyväisyyttäsi